University of Alberta Library
0 1620 3433818 4

CANADIANA
NOV 12 1992

Échantillons du travail écrit des élèves

tirés de

Examen en vue du diplôme
Études sociales 30
Juin 1991

H
70
A333
1992

...riorité
...x élèves!
...valuation

BSJ
SPECCOLL

Alberta
EDUCATION

Alberta Education Cataloguing in Publication Data

Alberta. Alberta Education. Student Evaluation.
Samples of students' writing from the June 1991
social studies 30 diploma examination.

ISBN 0-7732-0754-6

1. Social sciences—Alberta—Examinations.
2. Educational test and measurements—Alberta. I. Title

H70.A333 1992 300.7

UNIVERSITY OF ALBERTA
EX LIBRIS UNIVERSITATIS ALBERTENSIS

Diffusion: Les directeurs généraux des écoles • les directeurs d'école et les enseignants • Alberta Teachers' Association • Alberta School Boards Association • les hauts fonctionnaires du ministère de l'Éducation.

Droits de reproduction 1992, la couronne du chef de l'Alberta, représentée par le ministre de l'Éducation, Student Evaluation Branch, 11160 Jasper Avenue, Edmonton, Alberta T5K 0L2. Tous droits réservés. On peut acheter des exemplaires supplémentaires en s'adressant à: Learning Resources Distributing Centre.

ÉCHANTILLONS DU TRAVAIL ÉCRIT DES ÉLÈVES

ÉTUDES SOCIALES 30

JUIN 1991

Alberta Education
Student Evaluation Branch

UNIVERSITY LIBRARY
UNIVERSITY OF ALBERTA

Digitized by the Internet Archive
in 2016

https://archive.org/details/chantillonsdutra00albe_0

TABLE DES MATIÈRES

Page

Introduction 1

Travail SATISFAISANT (3)
- Introduction 4
- Sujet A – Échantillon 1 6
- Sujet A – Échantillon 2 12
- Sujet A – Échantillon 3 18

Récapitulation des caractéristiques des travaux des élèves au niveau SATISFAISANT (3) 22

Travail SUPÉRIEUR (5)
- Introduction 26
- Sujet B – Échantillon 4 28
- Sujet B – Échantillon 5 34
- Sujet B – Échantillon 6 42

Récapitulation des caractéristiques des travaux des élèves au niveau SUPÉRIEUR (5) 47

Incitant les élèves à dépasser le niveau de travail SATISFAISANT (3) 49

Conseils généraux aux élèves pour rédiger leur dissertation 53

Annexe A: Études sociales 30 – Questions à réponse écrite, Juin 1991 57

Annexe B: Études sociales 30 – Guide de notation 61

INTRODUCTION

OBJECTIFS

Ce livret accomplit deux objectifs majeurs. Premièrement, il illustre et compare deux niveaux, ou normes, importants qui ont été établis pour la rédaction de l'examen en vue du diplôme, SATISFAISANT (3) et SUPÉRIEUR (5). Deuxièmement, il fournit des suggestions qui, espérons-nous, aideront les élèves à dépasser le niveau de travail SATISFAISANT (3) en développant leur potentiel irréalisé de rédaction.

Ce livret comprend aussi des échantillons de travaux accompagnés de commentaires afin d'illustrer les manières communes de rédaction utilisées par les élèves qui ont fait des travaux à chacun des deux niveaux. On compare ensuite ces manières communes et on y suggère des moyens pour améliorer les stratégies que les élèves utilisent lorsqu'ils doivent faire une rédaction pour l'examen en vue du diplôme.

CONTENU

Les échantillons de travaux ont été choisis de façon plus ou moins arbitraire parmi des travaux dont la plupart ont obtenu des trois ou des cinq pendant la session de notation de juin 1991. Chaque travail est accompagné de commentaires précis qui examinent le travail en fonction des catégories rapportées utilisées dans la notation. (Voir Annexe B.)

On présente d'abord une sélection de travaux écrits par les élèves qui ont atteint le niveau SATISFAISANT (3) suivis de travaux du niveau SUPÉRIEUR (5). Les travaux de chaque niveau sont précédés d'un commentaire général sur le niveau d'attente ou la norme en discussion. Dans ces commentaires généraux, on essaie d'éclaircir les éléments communs qui peuvent exister dans les travaux.

On compare ensuite les éléments communs qui ont été découverts à chaque niveau et on s'interroge sur les modèles possibles d'approche que les élèves auraient pu utiliser à chaque niveau. De même, on suggère des moyens par lesquels les enseignants pourraient aider les élèves à rédiger des travaux qui dépassent le niveau satisfaisant.

Dans ce livret, chaque échantillon du travail écrit des élèves a été reproduit dans la forme originale, c'est-à-dire celle écrite de la main de l'élève. Pour des raisons d'espace, on n'a pas inclus les plans et les brouillons faits par les élèves. Les professeurs et d'autres lecteurs devraient toutefois noter que les recherches ont démontré qu'il y avait une grande corrélation entre un travail réussi et la planification. Par conséquent, la planification du travail devrait être attentivement considérée dans les stratégies d'instruction.

PROCESSUS DE NOTATION

Les rédactions sont notées en fonction de quatre catégories pour le rapport, conformément à cinq niveaux de performance. Une liste complète des catégories pour le rapport et des descripteurs de chaque niveau de performance est donnée à l'Annexe B.

Les enseignants sont sélectionnés pour la notation suivant les recommandations de leur directeur général. Tous doivent enseigner la matière en question et l'avoir enseignée depuis au moins deux années. Ils passeront les premières heures de la session de notation à suivre une préparation intensive incluant une révision des descripteurs dans la mesure qu'ils sont liés aux travaux modèles sélectionnés antérieurement par ceux qui confirment les normes et aussi confirmés par les chefs de groupe comme servant à illustrer les guides de notation.

Étant donné le nombre réduit d'élèves qui se présentent à l'examen d'Études sociales 30 en français (il y avait environ 170 dissertations dans la session de notation de juin 1991), le processus de préparation doit avoir lieu entièrement en anglais. Cependant, on peut affirmer sans équivoque que les mêmes normes sont maintenues dans les deux langues. Les descripteurs s'appliquent avec la même assiduité tant en français qu'en anglais.

Les livrets d'examen ne doivent inclure ni les noms des élèves ni les noms des écoles. On attirera l'attention des enseignants responsables de la notation de ne pas noter un travail s'ils soupçonnent sa source. On leur donnera des instructions de ne pas tenir compte de la qualité de l'écriture dans l'évaluation des travaux et de ne pas procéder à la notation d'un travail s'ils considèrent que l'écriture peut influencer leurs jugements. De même, on leur demandera d'éviter de noter les travaux dont le contenu ou le style pourraient engendrer des partis pris personnels. Pendant le processus de notation, les notes ne seront pas marquées sur le livret d'examen, mais sur des feuilles séparées de notation. Tous les travaux seront indépendamment corrigés par trois enseignants sur différentes échelles et des notes moyennes seront accordées. Si les notes accordées par les trois enseignants varient de façon à affecter considérablement la note finale, on procédera à une quatrième correction du travail.

AVERTISSEMENTS

Quand ils lisent ce livret et, particulièrement, quand ils en utilisent le contenu en tant qu'aide pour planifier l'enseignement, les enseignants devraient tenir compte des avertissements suivants:

1. Même si l'on présente trois travaux pour illustrer un certain niveau, SATISFAISANT (3) ou SUPÉRIEUR (5), on doit se rappeler pour chaque exercice ou sujet que ceux-ci ne sont que trois travaux choisis parmi une centaine de travaux du même niveau. Par conséquent, toute conclusion que nous avons tirée au sujet des modèles communs d'approche utilisés par les élèves à ce niveau-là ne doit être considérée que comme une spéculation. On ne peut pas prétendre à la vérité absolue! On espère que les conclusions formulées agiront premièrement comme des catalyseurs pour d'autres spéculations à la disposition des lecteurs de ce livret en ce qui concerne la manière et les stratégies de rédaction utilisées par les élèves.

2. Vu que ces travaux sont uniquement des modèles illustratifs, IL NE FAUT PAS LES UTILISER COMME LES SEULS MODÈLES POUR DES BUTS ÉDUCATIFS. La pire utilisation possible de ce document serait de suggérer que les élèves copient les idées, les structures et les tournures de phrases trouvées dans les travaux modèles, soit lorsqu'ils font leurs rédactions en classe ou lorsqu'ils passeront de futurs examens en vue du diplôme. Nous voulons que les futurs élèves essaient d'égaler *la manière d'approche* choisie par les élèves qui ont atteint le niveau SUPÉRIEUR (5) et non pas juste leurs mots ou leurs idées.

3. On devrait également remarquer que NI LES RÉDACTIONS PRÉSENTÉES DANS L'ANNEXE A, NI LES GUIDES DE NOTATION DONNÉS DANS L'ANNEXE B N'ONT L'INTENTION DE LIMITER LES ÉLÈVES À UNE SEULE MANIÈRE D'APPROCHE ORGANISATIONNELLE OU RHÉTORIQUE quand ils écrivent n'importe quelle rédaction à l'examen en vue du diplôme. Les élèves sont libres de choisir et d'organiser leurs matériels dans la manière qui, à leur avis, présente le mieux leurs idées. Dans ce livret, la rédaction de l'élève n'illustre que quelques-unes des nombreuses stratégies organisationnelles et rhétoriques utilisées avec succès par les élèves en juin 1991.

4. LES LECTEURS DEVRAIENT CONSIDÉRER LES RÉALISATIONS DE CHAQUE ÉLÈVE À LA LUMIÈRE DES CONTRAINTES DE LA SITUATION D'EXAMEN. Dans des conditions d'examen, les élèves sont capables d'écrire des rédactions que nous devons seulement considérer comme un premier brouillon. Si on leur donnait plus de temps et d'accès à des ressources appropriées, on pourrait s'attendre à ce que les élèves produisent des travaux d'une qualité considérablement améliorée, surtout en ce qui concerne la ponctuation, l'ordre des mots, l'orthographe et la division du texte en paragraphes.

REMERCIEMENTS

La publication de ce document n'aurait pas été possible sans la permission bien aimable des élèves dont on a présenté les travaux. La co-opération de ces élèves nous a permis de continuer le processus visant à définir des normes de performance en rédaction escomptées lors des examens en vue du diplôme et d'entamer des spéculations sur des modèles d'approche utilisés par les élèves.

Ce document inclut les contributions de valeur de plusieurs éducateurs. Nous présentons nos remerciements sincères et notre appréciation à ceux qui ont rédigé les premiers et les seconds brouillons:

José Piquard, Western Canada Sr. High School, Calgary
Gérard DeNault, William Aberhart High School, Calgary

ainsi qu'au personnel du Student Evaluation Branch:

Elana Scraba, Directrice adjointe, (Humanités), Examens en vue du diplôme
Tom Dunn, Coordinateur par intérim (Humanités), Examens en vue du diplôme
Barry Jonas, Responsable, Études sociales 30, Examens en vue du diplôme
Val Doenz, Spécialiste de développement de tests, Programme des tests de rendement
Marilyn Jensen, Associée à la pratique d'enseignement
Ray Lopatka, Études sociales 30, Développement des examens
Rosie Kruhlak, Études sociales 30, Développement des examens
Corina Cotfas, Traductrice

TRAVAIL SATISFAISANT (3)

INTRODUCTION

Une dissertation "satisfaisante" est une dissertation qui démontre un niveau de compétence acceptable pour des élèves qui passent le diplôme de fin d'études secondaires.

Selon les descripteurs, l'étudiant dont la dissertation est considérée comme "satisfaisante" doit accomplir un certain nombre de tâches. Les descripteurs indiquent les dimensions précises du devoir et clarifient la manière et l'étendue selon lesquelles l'élève doit aborder ce devoir.

D'après les descripteurs, l'élève doit montrer qu'il a compris la question posée et, dans une certaine mesure, est conscient de sa complexité. Les descripteurs indiquent aussi le niveau d'argumentation qui doit être atteint par l'élève pour mériter la catégorie "satisfaisant". Ils disent aussi quel type d'information doit être utilisée et comment elle doit être utilisée. Ils établissent également le niveau de langue qui doit être utilisé par l'élève et la mise en pratique satisfaisante d'un vocabulaire adapté.

En bref, les descripteurs donnent la base à partir de laquelle on juge les dissertations des élèves à l'examen d'Études sociales 30 en vue du diplôme.

Le but de ce travail est de montrer comment ces descripteurs peuvent être appliqués à des dissertations spécifiques et donner ainsi des exemples de ce qu'on peut attendre d'une dissertation "satisfaisante". Il y a plusieurs sortes de dissertations "satisfaisantes" et nous avons essayé d'en distinguer 3 types pour vous démontrer cette variété.

Les descripteurs* du niveau satisfaisant (3) sont les suivants:

DIMENSION	DESCRIPTEURS
DÉFINITION DE LA QUESTION	La définition de la question est simple et conventionnelle. Une définition appropriée mais généralisée de la complexité inhérente à la question est donnée, mais elle n'est peut-être pas complètement développée. La description des principes sous-jacents aux différentes positions révèle une compréhension suffisante de la question.
DÉFENSE D'UNE POSITION	La défense de la position est basée sur un ou plusieurs arguments adéquats. Les études de cas ou les exemples choisis sont appropriés. Un rapport est établi entre les études de cas ou les exemples choisis et la position prise. Bien que les arguments soient généralement solides, ils peuvent manquer de persuasion et de logique. Le contenu est ordonné de façon à rendre l'argumentation de l'élève généralement claire et discernable.
PRÉSENTATION D'EXEMPLES OU D'ÉTUDES DE CAS	Les exemples ou études de cas choisis sont pertinents mais peuvent contenir de petites erreurs quant aux faits, ou il y a un mélange de renseignements utiles et superflus. Les détails choisis sont en grande partie banals, révélant une compréhension adéquate du contenu et de son application à la question posée.
QUALITÉ DE LA LANGUE ET DE L'EXPRESSION	Le travail est clair. Le vocabulaire est adapté, mais plus général que précis. La syntaxe est généralement sans recherche et parfois gauche. Des erreurs peuvent nuire à la clarté de la communication, mais n'y sont pas un obstacle.

*Ces descripteurs ont été légèrement modifiés pour l'année 1991-1992. Vous trouverez les descripteurs modifiés dans la Mise à jour du Bulletin d'Études sociales 30.

ÉCHANTILLON 1

(Sujet A: Niveau SATISFAISANT)

SUJET A – DISSERTATION:
Les gouvernements devraient-ils donner des stimulants financiers aux industries pour stimuler la croissance économique?

COMMENTAIRE GÉNÉRAL

Cette dissertation a été choisie comme échantillon de la catégorie SATISFAISANT (3) parce qu'on se trouve face à un élève qui a "détourné" le sujet en en faisant un sujet beaucoup plus général qui permet pratiquement une répétition du cours. Ceci arrive surtout avec les sujets portant sur l'unité A et on considère comme "satisfaisant" si l'élève reste capable de relier ces généralités au sujet spécifique qui est proposé. De même, les théories sont acceptables comme exemples, mais une fois encore, il est nécessaire d'établir des rapports avec le sujet proposé.

Définition de la question

L'élève établit un contexte économique adéquat. La définition est conventionnelle, mais complète incluant l'interventionnisme et le laissez-faire. Les principes sous-jacents à cette opposition sont également mentionnés, mais ils le sont en fonction de points généraux. L'élève comprend bien la question spécifique, mais n'est pas conscient de la complexité du problème posé par cette question spécifique. Il reste à un niveau général.

Il aurait pu élaborer soit en étant plus précis sur le plan théorique (Adam Smith/Keynes), soit en expliquant plus précisément les principes sous-jacents: la quantité et le but des impôts.

En conclusion, il s'agit bien d'une définition conventionnelle de la question, et d'une définition généralisée de la complexité inhérente à la question.

Défense d'une position

L'élève a clairement établi sa position à la fin de l'introduction et va défendre cette position autour de 3 arguments majeurs – trop d'intervention résulte en absence d'initiative, pas d'intervention cause une grande inégalité, une économie offre un équilibre satisfaisant. Nous reconnaissons là le schéma classique de l'unité. Cette défense, très générale et qui élude en partie la spécification du problème posé, est sauvée par deux choses: d'une part, une organisation solide et claire, et d'autre part, la capacité de l'élève de revenir au sujet au milieu des généralités théoriques qui servent d'exemple. Dans le premier argument, on trouve "le gouvernement donne des subventions, des prêts et des réductions aux industries et ceci crée souvent un manque d'initiative". Dans le deuxième argument, "les stimulants de la part du gouvernement ne sont pas necessaire afin de stimuler la croissance économique". Et enfin, dans le troisième argument, "Il les aide simplement avec des stimulants financiers pendants des périodes de décroissance afin de stimuler la croissance économique". On se rend compte néanmoins que ces formulations restent très générales et n'abordent pas le problème posé d'une manière approfondie.

"Les gouvernements devraient-ils donner des stimulants financiers aux industries pour stimuler la croissance économique?"

L'économie d'un pays est en forme de cycle; il y a des temps de croissance économique et des temps de décroissance économique. Pendant les temps de décroissance, un gouvernement peut decides d'intervenir dans l'économie en donnant aux industries des subventions économique, des réductions, ou même des prêts à des conditions favorables. De l'autre côté, il peut prendre une position de laissez-faire où il n'intervient pas dans l'économie, afin de stimuler la croissance économique. Chaque gouvernement doit decider s'ils devraient donner des stimulants financiers aux industries pour stimuler la croissance économique. À mon avis, il est important qu'un gouvernement intervient dans son économie, mais à un certain point.

L'union soviétique est un pays avec une économie planifiée. Le gouvernement a le pouvoir absolu et le peuple est simplement les travailleurs. Cette gouvernement contrôle tout l'économie. Il est un exemple où le gouvernement intervient toujours dans l'économie. Il fixe les quantités de produit qui seront produits, quels produits

Présentation d'exemples ou d'études de cas

Les exemples choisis par cet élève sont les théories relatives à chaque système économique. Ceci est considéré comme acceptable. On constate cependant que l'élève n'est jamais très précis dans sa présentation de la théorie, à part la mention d'Adam Smith et de la théorie de l'offre et de la demande. Le fait qu'il ne présente aucun exemple d'application pratique de ces théories réduit l'utilité de l'information. Enfin la présentation de ces théories, sans présenter d'erreurs à proprement parler, comporte des incertitudes. Premièrement, il présente l'économie de l'U.R.S.S. comme si elle était figée, comme s'il ignorait l'évolution qu'elle subit essentiellement depuis 1985. Ensuite, on se demande un peu ce que signifient les expressions suivantes: donner "des réductions (des réductions de quoi?) aux industries", "des subventions et des allocations (quelle est la différence?) pour les industries". Ceci donne l'impression au correcteur que l'élève a une compréhension adéquate mais superficielle des théories qu'il expose.

Qualité de la langue et de l'expression

Le style est très coulant, le vocabulaire est approprié et répond à ce qu'on attend dans un devoir d'Études sociales, malgré quelques erreurs, "décroissance" au lieu de "récession" par exemple. Très peu de fautes de syntaxe, quelques fautes d'orthographe et de genre. En bref, un devoir qui mérite bien la notation "compétent".

seront produits, et qui pourront les acheter. Les prix sont déterminés par le gouvernement et non. l'offre et la demande, comme dans une économie de marché. Le gouvernement donne des subventions, des prêts, et des réductions aux industries et ceci créé souvent un manque d'initiative. Les travailleurs savent que pendant les périodes instabilité économique, le gouvernement donnera des stimulants financiers nécessaire aux industries. En conséquence, les travailleurs font seulement le minimum nécessaire. Par contre, en théorie, tous sont égales dans cet système économique et en pratique, le taux de chomage est très bas.

Le contraire de cet système économique c'est le système de marché, comme le système économique aux Etats-Unis. Adam Smith adopta cette système, qui est caractérisé par la loi de l'offre et la demande la concurrence et, ce qui motive les gens, la profit. Smith a décrit que c'est l'offre et la demande qui déterminera le pris d'un produit, et non pas le gouvernement. Il opposait très fortement à l'intervention gouvernementale dans l'économie et donc il n'y a peu d'intervention de la part du gouvernement américain. Ils croit que c'est la concurrence

elle-même qui motiverait les gens à faire le profit. Des stimulants de la part du gouvernement ne sont pas nécessaires afin de stimuler la croissance économique. Cependant, ceci peut causer des problèmes sociales dans le pays, car contrairement à l'économie en U.R.S.S., tous ne sont pas égales. Aux Etats-Unis, il y a un grand écart entre les riches et les pauvres et il existe plusieurs monopoles qui contrôlent l'industrie de certains produits.

Afin d'avoir un équilibre entre l'économie planifiée et l'économie de marché, il y a l'économie mixte qui met ensemble les principes des deux systèmes. En Suède, un exemple d'économie mixte, le gouvernement intervient dans l'économie, mais à un certain point. Ce n'est pas comme l'U.R.S.S, où le gouvernement a le contrôle absolue et ce n'est pas comme les Etats-Unis, où le gouvernement intervient très peu dans l'économie.

Le gouvernement intervient dans l'économie avec des subventions et des allocations pour les industries afin qu'ils puissent augmenter leur production. Cependant, il ne contrôlent pas les industries. Il les aide simplement avec des stimulants financiers pendants des periodes de decroissance afin de stimuler la croissance économique. Il existe l'initiative, la concurrence, les emplois et l'égalité sociale necessaire pour le bon fonctionnement d'un pays.

Presque chaque nation aura des temps où il est en décroissance économique. Afin de stimuler la croissance economique, il est necessaire pour un pays de donner des stimulants aux industrie, mais à un certain point. Il ne devrait ni avoir le contrôle absolu des industries ni avoir aucun contrôle des industries. Tout ceci est necessaire afin d'éviter que le nation retombe dans la decroissance economique.

SUJET A – ÉCHANTILLON 2

COMMENTAIRE GÉNÉRAL

Cette dissertation a été choisie comme échantillon d'un devoir "satisfaisant" parce que l'élève y démontre qu'il comprend le sujet mais qu'il n'a pas une vue globale du problème posé. Ceci limite la force de son argumentation.

D'autre part, il se lance à fond dans la description de ses exemples et fait des erreurs dans une des descriptions. En somme, il a pris des risques par rapport à un élève qui se contenterait de mentionner des exemples. Dans le cas de ce devoir, les risques s'équilibrent puisqu'une des descriptions est excellente.

Enfin, ce devoir a paru un bon modèle de langue "satisfaisante" parce que, malgré des fautes irritantes, l'élève communique clairement son message.

Définition de la question

L'élève commence très bien son devoir en établissant un contexte général (deux premières phrases), puis plus précis sur la nécessité de la croissance économique. Il expose ensuite sa position par rapport à la question posée, et cette prise de position apparaît comme une conclusion logique de ce qui vient d'être énoncé.

L'élève a bien compris le sens et l'intérêt liés aux stimulants financiers, mais il n'a pas vu la complexité de la question. Il n'a pas établi que d'autres pourraient s'opposer aux stimulants financiers. Il aurait fallu en plus qu'il développe ce point de vue pour montrer au correcteur qu'il est conscient des positions alternatives.

En conclusion, il fait preuve de perspicacité dans sa définition, mais cette définition reste partielle.

Défense d'une position

L'argumentation est basée sur trois arguments. Les deux premiers (les stimulants aux individus d'une part, aux entreprises d'autre part, sont bénéfiques à la croissance économique) sont bien analysés et s'appuient sur des exemples pertinents. Le troisième (la croissance économique permet le développement de programmes sociaux) est plutôt une conséquence des deux premiers arguments et l'élève ne semble pas se rendre compte de la contradiction qu'il y a à utiliser cet argument comme une conséquence du premier argument: si on donne des stimulants financiers aux individus en leur fournissant "les moyens d'entrer dans le marché libre", c'est précisément pour réduire les "programmes sociaux comme en Suède".

Ceci confirme que l'élève n'a qu'une compréhension superficielle des arguments économiques qu'il propose et, en conséquence, ceci limite l'effet persuasif de la démonstration.

L'organisation du devoir est cependant solide et l'ensemble rentre définitivement dans la catégorie "satisfaisant".

La base d'une nation est toujour l'économie. Sa fait fonctionner non seulement le gouvernement du pays mais aussi l'individus, car ils vont vouloir que leur projet soit un succès. La croissance économique d'un pays peut leur rendre énormes possibilités avantageux. Sa peut leur avancé en point de vue mondiale en terme qu'ils sont vue comme un grande puissance économique a cause de leurs divers industries, Sa peut leur avancé technologiquement qui en tour aidera aussi l'économie quand ce technologie est vendue, et sa aidera aussi des individus du pays car les profits peuvent être utiliser pour crée des programmes sociaux. Alors les gouvernements devraient donner des stimulants financiers au industries car sa stimule la croissance économique et au même temp l'initiative de l'individu.

En Grande Bretagne vers la début des années quatre-vingt, Premier ministre Margaret Thatcher a commencer un programme où le gouvernement donnait de l'argent aux individus qui voulaient commencer des entreprises. A ce temp-, la Grande-Bretagne avait des

Présentation d'exemples ou d'études de cas

Les exemples choisis ont un rapport clair avec les arguments présentés. L'exemple du Japon est particulièrement bien décrit, car il permet de tirer des conclusions générales à partir d'un exemple très précis, celui de l'industrie Sony. L'exemple suédois reste banal. L'exemple de la Grande-Bretagne est bien choisi, mais il contient des erreurs: quand Madame Thatcher a quitté le pouvoir, la Grande-Bretagne avait le taux d'inflation le plus élevé des pays industrialisés et un taux de chômage inquiétant. Ce genre d'erreur peut détruire complètement un argument, surtout quand, comme c'est le cas de ce devoir, l'autre position possible n'est pas abordée et par conséquent, jamais réfutée.

L'exactitude des exemples est de prime importance, et c'est pourquoi ce devoir est resté dans la catégorie "satisfaisant" malgré la très bonne description de l'exemple japonais.

Qualité de la langue et de l'expression

La qualité de la langue correspond parfaitement au descripteur "satisfaisant". Il y a de nombreuses fautes d'orthographe, accords, grammaire, mais elles ne font pas obstacle à la compréhension. Le style est parfois gauche, même incorrect, mais il se lit sans difficulté. Le vocabulaire n'est pas sophistiqué, mais il est adéquat: "consommateurs", "récession", "inflation", "chômage", etc., même s'il est quelquefois trop général: l'utilisation de "incroyable" par exemple.

grands problèmes économiques, a cause du gouvernement précédente les syndicats avait trop de pouvoir et ecé c'est causer un recession. Mais avec cette programme qui fournissait l'individu avec les moyens d'entrer dans le marché libre, le gouvernement de Thatcher était capable de sortir le pays de leur économie faible et aux même temp elle a diminuer le chomage et l'inflation et a augmenter les revenues qui entre dans le pays et diversifiait les industries.

Avec les bourses de gouvernement des compagnies qui sont déja très bien établit peuvent encore augmenter les revenues increyablement. Par exemple en Japon, les compagnies comme la corporation Sony sont toujours en train d'agrandir avec l'aide du gouvernement, car ils aide au gouvernement avec les exportations. Sa fait longtemps que Sony est en concurrence avec toute les autres manufacteurs technologique du monde. La raison pour sa c'est qu'ils sont toujours en train de developper des choses efficace et nouveaux qui attire des consommateurs leur reputation avec la technologie et de la haute qualité leurs ou

établit avec la meilleure réputation dans leurs secteurs d'industrie. L'exportation de leurs produits sont inévitable, car ils s'entend autour le monde. Ils sont aussi en train de diversifier leurs industries aussi car ils ont achetés le compagnie de film "Paramount" et un compagnie de disques "BMG", tout les deux sont déjà des noms connues qui attire plusieurs millions de dollars par année.

Tout c'est profits peuvent aussi aider le pays dans un différent façon. Non seulement est-ce que le pays-lute en concurrence et obtien du puissance économique au niveau mondiale mais da aide aussi au peuple del pays. Quands les grands compagnies ont fait tout leur argent, ils peuvent a ce moment payer leur impôts. Avec ces impôts le gouvernement peut crée des programmes sociaux comme en Suède. Les impôts donne au travailleurs plusieurs benefices, par exemple pour les femmes, les absences de maternité plus longs. Mais pour la plupart da aide aux pays a crée des programmes pour la planification familiale et à des programmes

pour conseiller des personnes qui ont des dépendances de drogues ou d'alcool. Ça améliore aussi la vie des personnes qui ont des difficulté financier en payant pour leur soin medicaux.

Ces tout quand le gouvernement donne des stimulants financier aux industries et aux individus de aide a tout le monde dans plusieurs différents façon comme j'ai mentionné avant. Alors le gouvernements devrait donner de l'aide financier car ça augmente l'industrie d'un pays, reduit le taux de chomage, donne le pays un meilleure pouvoir mondiale et rend la vie des citoyens plus facile, confortable et efficace.

ÉCHANTILLON 3

(Sujet B: Niveau SATISFAISANT)

SUJET B – DISSERTATION:
Les nations du monde devraient-elles s'unir pour recourir à une action militaire contre un agresseur?

COMMENTAIRE GÉNÉRAL

Cette dissertation a été choisie comme échantillon d'un devoir "satisfaisant" que l'élève comprend ce qu'on lui demande, répond d'une manière sensée, mais reste superficiel. L'ensemble est bien construit, logique, mais n'est jamais approfondi. Ici, l'élève ne prend pas de risques, mais ceci est la preuve de réflexion et de connaissances pas très assurées.

Définition de la question

L'élève commence par établir un contexte (phrases 1 et 2), mais il reste limité. La position est exprimée clairement, montrant que l'élève comprend bien le problème posé, mais il n'y a aucune référence à la complexité de la question, c'est-à-dire au débat qu'elle peut provoquer, et les principes sous-jacents ne sont pas abordés.

Ce qui permet cependant de mettre cette définition dans la catégorie "satisfaisant", c'est que dans le cours du devoir l'élève va démontrer une compréhension plus approfondie que l'introduction ne pouvait le laisser penser (dans la première partie du développement: "le monde a essayé des voies diplomatiques et de sanctions économiques pour arrêter la crise pacifiquement").

En conclusion, c'est une définition qui apparaît d'abord limitée, mais qui est relevée parce que la complexité de la question et les principes sous-jacents apparaissent dans le corps de la dissertation.

Défense d'une position

La défense répond typiquement au descripteur "satisfaisant". L'argumentation tourne autour d'un argument majeur (il ne suffit pas de dire qu'on condamne une agression, il faut agir). Cet argument est repris sous différentes formes chaque fois qu'un exemple est présenté, ce qui revient à dire que l'élève dit toujours la même chose, mais de façons différentes. Comme les exemples sont pertinents, le devoir se développe avec logique et aisance.

En conclusion, la défense de position est adéquate, fait même preuve de finesse ("on a une responsabilité mondiale de mettre en action ce qu'on dit"), mais manque de persuasion parce qu'elle reprend toujours le même argument.

Notre monde est souvent tourmenter par l'injustice et l'endoctrinement. On n'a plus de controle quant à l'aggression internationale, alors je crois que oui, les nations devraient s'unir pour recourir à une action militaire contre un agresseur.

Récément le monde occidentale a vu l'invasion de Koweit par Iraq. C'était surprenant pour nous, les partisans d'une idéologie basé sur la liberté et la justice de voir une acte si cruelle et injuste. Le monde a essayée des voies diplomatiques et de sanctions économiques pour arrêter la crise pacifiquement, mais ce n'était pas possible et les troupes Iraqien ne sont pas quitté Koweit. Dans ce cas il n'y avait pas d'autre choix que d'utiliser la force collective pour montrer à l'agresseur qu'on n'approuve pas à de telles tactiques.

C'était une situation semblable qui a commencé la deuxième guerre mondiale. Un processus d'apaisement était commencé quand Hitler a prit controle de la Rhénanie et ceci a continué pendant l'expansion allemande jusqu'attend que l'invasion de la Pologne. Le monde n'a pas réagi à tard qu'il était trop tard, une guerre majeure était inévitable. Peut-être si les peup du monde avait regroupé au commencement pour

Présentation d'exemples ou d'études de cas

Les deux exemples choisis sont pertinents et variés: un historique (la politique d'apaisement), un relié à l'actualité (la guerre contre l'Iraq). Ils illustrent bien l'argumentation choisie et sont bien intégrés au devoir, l'élève tirant des conclusions logiques.

Ils restent dans la catégorie "satisfaisant", car ils sont décrits de façon superficielle avec peu de détails. À propos de la guerre contre l'Iraq, l'élève aurait pu préciser quand l'invasion a eu lieu, combien de temps les sanctions ont été appliquées, quand la guerre a eu lieu, et qui (les forces de coalition de l'O.N.U., dirigées par les États-Unis) était opposé à l'Iraq. L'élève écrit "le monde" ce qui est beaucoup trop vague. Dans l'exemple historique, l'élève mentionne bien la politique d'apaisement, mais avec une seule référence "Hitler a prit contrôle de la Rhénanie"; ceci montre une connaissance très limitée et peut laisser penser que l'élève considère la Rhénanie comme l'Autriche ou la Tchécoslovaquie. Les accords de Munich ne sont même pas mentionnés.

Qualité de la langue et de l'expression

Il y a des maladresses et des fautes d'orthographe, grammaire, syntaxe: "et ceci a continué pendant l'expansion allemande jusqu'attend que l'invasion de la Pologne". Ce genre d'erreur peut nuire à la compréhension. Mais ces fautes extrêmes sont rares et le style est généralement coulant. Le vocabulaire est quelquefois très spécifique "les partisans" mais parfois aussi inadéquat "une processus d'apaisement" au lieu de "la politique d'apaisement". En général, il est satisfaisant.

arrêter le blitzkrieg allemande une guerre aurait pu être évité.

Ce n'est pas assez de simplement dire à une pays qu'on oppose ses actions, car les paroles sont souvent oubliées. On ne peut pas sacrifier nos principes en observant l'injustice menée par des nations agressifs. On a une responsabilité mondiale de mettre en action ce qu'on dit. Ça c'était ce qu'on a fait pendant la guerre d'Iraq, Koweit. À partir de l'O.N.U, les nation se sont unis pour dire non; on accepte pas les actions d'Iraq comme étant juste ou nécessaire. et on est prêt à utilisé la force contre l'agresseur.

Les principes et les morales d'un pays doivent toujours être défendu, car c'est ceci qui nous rassemble et qui nous apparteneis à la paix mondiale. C'est très important que les pays protigent ceci, et qu'ils soient prêt à se battre pour arrêter l'agression. En faisant ceci, peut-être un jour on pourra arrêter l'agression totalement pour vivre en paix.

RÉCAPITULATION DES CARACTÉRISTIQUES DES TRAVAUX DES ÉLÈVES AU NIVEAU SATISFAISANT (3)

DÉFINITION DE LA QUESTION

1. Les élèves ont traité la question d'une façon plutôt généralisée que précise. Ils ont eu tendance à aborder les deux sujets dans les grandes lignes et ont ignoré dans une grande mesure les complexités et les subtilités de la question.

2. En établissant l'envergure de la question, les élèves se sont *référés* à des exemples du monde réel, à des concepts clés, à des principes théoriques et à des idées des Études sociales 30 tout en définissant la signification de chaque question d'une façon appropriée. Les élèves ont aussi reconnu qu'il y a des points de vue différents par rapport aux questions.

3. Les élèves se sont référés ou ont mentionné les principes, les opinions et les suppositions sous-jacentes à différents points de vue, mais ils ne sont pas entrés dans les détails ou n'ont pas développé le sujet dans une grande mesure. Ces élèves tendent à mentionner hâtivement les différents points de vue sur une question. Ils ont reconnu qu'il y a désaccord et/ou une gamme d'opinions à propos des deux sujets, mais ils n'ont pas complètement développé ou exploré la complexité de ce désaccord.

   Les élèves à ce niveau ont fait preuve d'une compréhension adéquate mais un peu superficielle de la controverse et des dilemmes associés à chaque question. L'approche prudente, souvent directe, visant à exposer la question à fond a révélé que les élèves étaient un peu distants et moins engagés dans la signification et l'importance du sujet en question.

DÉFENSE D'UNE POSITION

1. Les élèves ont présenté une position en général claire et judicieuse. Il y a eu une tentative évidente pour expliquer une position à l'aide d'arguments d'appui identifiables. Les élèves ont essayé de fournir des preuves en créant un lien entre les arguments et les exemples.

2. Les arguments d'appui de ces travaux ont été affaiblis par les preuves généralisées présentées. Les élèves n'ont pas suffisamment fait l'analyse et l'évaluation des exemples présentés; par conséquent, le souffle et la profondeur des arguments ont été souvent limités. Quelquefois, les élèves n'ont pas accompagné leurs exemples de détails précis, ce qui a affaibli l'appui à des arguments qui auraient pu être pertinents. De même, les élèves ont parfois mal compris ou mal évalué les preuves, ce qui a mené à des conclusions fausses ou illogiques.

3. Les exemples illustratifs ont souvent été un mélange d'événements contemporains et d'événements du passé, reflétant une pensée potentiellement sophistiquée. De tels parallèles ont été le point de départ de grands thèmes et les preuves ont souvent été appliquées d'une manière appropriée à la position défendue. Les élèves ont toutefois eu tendance à trop généraliser ces parallèles et souvent n'ont pas tenu compte des différences temps-lieu ou d'autres différences subtiles quand ils ont établi un rapport entre des événements historiques et des situations contemporaines. Cette généralisation excessive des traits parallèles a été évidente surtout quand les élèves ont essayé d'appliquer les leçons d'apaisement des années 1930 à la crise récente du golfe Persique. La situation de 1990 a été souvent interprétée comme une répétition exacte des années 1930.

4. Les élèves ont fait preuve de degrés variables d'ordre et de contrôle quand ils ont exposé en détail leurs positions et leurs arguments. Il y a eu un sens global d'organisation et de progression dans la pensée de l'élève. Ce fil logique de la pensée a été interrompu chaque fois que de nouvelles affirmations ont été faites. Parfois, la manière de pensée des élèves a nécessité plus d'explications en vue de consolider l'argument en voie d'être exprimé. Des affirmations répétitives et superficielles ont obscurci parfois la profondeur de la pensée. Dans d'autres travaux, il y a eu des stratégies très efficaces dans la construction des arguments d'appui. Le paragraphe final a souvent inclus des tentatives de consolider la force de l'argument exposé dans le travail. Des efforts visant à contraster les avantages d'une option par rapport à une autre ont représenté des signes naissants d'une pensée critique solide.

   Les élèves qui ont atteint le niveau satisfaisant ont fait preuve d'une pensée conventionnelle et appropriée en exposant leur position. Bien qu'ils aient eu une tendance à appuyer leurs positions d'une façon généralisée, ils ont visiblement essayé de nuancer leurs positions et de faire un compromis entre les points de vue opposés à propos du sujet traité. Les tentatives auraient dû être pourtant plus approfondies. S'ils avaient pris en considération les conséquences de leurs positions, ils auraient fait preuve de plus de complexité dans leur façon de penser.

PRÉSENTATION D'EXEMPLES OU D'ÉTUDES DE CAS

1. Les méthodes de présentation des preuves utilisées par les élèves ont inclus:

   - La comparaison de deux ou de plusieurs exemples
   - Les parallèles historiques entre des événements similaires
   - L'utilisation de différents exemples pour appuyer différents arguments

2. Les élèves ont eu la tendance à généraliser leurs descriptions d'exemples. Ils ont traité les preuves d'une manière générale et parfois superficielle en négligeant souvent des détails spécifiques et ne reflétant pas une connaissance profonde ou étendue des faits liés à chaque exemple.

3. Il y a des degrés variés de réussite des élèves dans leurs tentatives de communiquer la signification des preuves par rapport à la position adoptée. Quelques élèves ont expliqué d'une façon directe et efficace ce que représentaient les preuves et comment cela pourrait être appliqué à la position choisie. D'autres ont dispersé le contenu à travers leurs travaux sans établir un contexte significatif pour les preuves présentées. Certains élèves ont fait preuve d'une tendance à interpréter incorrectement des exemples illustratifs pour les rendre adéquats aux arguments.

   Ces élèves étaient parfaitement conscients de la nécessité de fonder leurs arguments sur des preuves appropriées et ont fait une tentative satisfaisante à cet effet. Mais, ils auraient dû encore fournir des détails précis, en plus des généralisations, pour construire des arguments qui se développent directement à partir des preuves prises en considération. Au lieu d'utiliser des preuves pour rendre plus solide l'appui de la position adoptée, certains élèves ont manifesté une tendance à interpréter incorrectement les exemples pour les rendre adéquats à l'argument.

QUALITÉ DE LA LANGUE ET DE L'EXPRESSION

1. En général, les élèves ont écrit d'une façon claire et ont communiqué le contenu d'une manière satisfaisante.

2. Les élèves ont fait preuve de degrés variés d'efficacité dans l'emploi du vocabulaire pour exprimer leur compréhension du sujet et pour communiquer des arguments à l'appui des positions adoptées. Les élèves ont généralement utilisé une terminologie des études sociales pertinente et appropriée pour exprimer leurs idées, mais quelques choix du vocabulaire ont été généralisés ou redondants. Parfois, l'emploi du langage familier a porté atteinte à la régularité de leur communication.

3. La syntaxe a eu tendance à être irrégulière. Il y a eu des phrases structurées d'une façon correcte et efficace et d'autres phrases dont la syntaxe a été défectueuse.

4. De temps en temps, des fautes d'orthographe, d'accord grammatical et de ponctuation ont porté atteinte à la précision de la pensée exposée dans les travaux. Toutefois, en dépit de ces fautes, le sens des phrases est généralement resté intact.

TRAVAIL SUPÉRIEUR (5)

INTRODUCTION

Une dissertation "supérieure" est une dissertation qui démontre un niveau de compétence élevé par rapport aux critères établis.

Selon les descripteurs, l'élève dont la dissertation est considérée comme "supérieure" doit accomplir une variété de tâches. Les descripteurs indiquent les dimensions précises du devoir et clarifient la manière et l'étendue selon lesquelles l'élève doit aborder ce devoir.

Il est clair, d'après les descripteurs, que l'élève doit faire montre de maturité et de perspicacité dans son explication de la question et doit être capable d'en démontrer la complexité. Les descripteurs indiquent aussi quel niveau d'argumentation doit être atteint par l'élève pour mériter la catégorie "supérieur". Ils disent aussi quel type d'information doit être utilisée et comment elle doit être utilisée pour soutenir l'argumentation. Ils établissent également le niveau de langage qui doit être utilisé par l'élève et l'utilisation à bon escient de vocabulaire spécifique aux Études sociales. En bref, les descripteurs donnent la base à partir de laquelle les travaux des élèves sont jugés.

Le but de ce travail est de montrer comment ces descripteurs peuvent être appliqués à des dissertations spécifiques et de donner ainsi des exemples de ce qu'on peut espérer lire dans une dissertation de niveau "supérieur". Il ne faut pas oublier en lisant le devoir et son évaluation que l'élève a écrit cette dissertation en 1 heure ou 1 heure 15 minutes et vraisemblablement dans une langue seconde. Un devoir considéré comme "supérieur" n'est pas parfait, et c'est pourquoi on a pu ajouter, dans certains cas, des suggestions visant à améliorer encore le devoir.

Les descripteurs* du niveau supérieur (5) sont les suivants:

DIMENSION	DESCRIPTEURS
DÉFINITION DE LA QUESTION	La définition de la question fait preuve de perspicacité et de maturité. Une discussion réfléchie et pénétrante de la complexité inhérente à la question est développée de façon détaillée. L'analyse des principes sous-jacents aux différentes positions révèle une compréhension avancée de la question.
DÉFENSE D'UNE POSITION	La défense de la position est basée sur des arguments convaincants et logiques. Les études de cas ou les exemples choisis sont appropriés et judicieux pour justifier et développer la position prise. Les arguments présentés se tiennent et sont vigoureux; ils font preuve d'originalité, de maturité et de perspicacité. Le contenu est ordonné et contrôlé de façon à renforcer l'argumentation de l'élève.
PRÉSENTATION D'EXEMPLES OU D'ÉTUDES DE CAS	Les exemples ou études de cas choisis sont pertinents et exacts. Les détails choisis sont nombreux et précis, révélant une compréhension mûre et perspicace du contenu et de son application à la question posée.
QUALITÉ DE LA LANGUE ET DE L'EXPRESSION	La structure du travail fait preuve de savoir-faire et d'aisance. Le vocabulaire est approprié, précis et empreint de maturité. La syntaxe est bonne et variée. L'absence relative d'erreurs est impressionnante vu les circonstances, et les petites erreurs ne nuisent pas à la clarté ou à l'efficacité de la communication.

*Ces descripteurs ont été légèrement modifiés pour l'année 1991-1992. Vous trouverez les descripteurs modifiés dans la Mise à jour du Bulletin d'Études sociales 30.

ÉCHANTILLON 4

(Sujet B: Niveau SUPÉRIEUR)

SUJET B – DISSERTATION:
Les nations du monde devraient-elles s'unir pour recourir à une action militaire contre un agresseur?

COMMENTAIRE GÉNÉRAL

Cette dissertation a été choisie comme modèle de devoir "supérieur" parce que l'élève démontre qu'il a très bien compris les différents aspects de la question posée, qu'il a su argumenter sa position tout en étant conscient que d'autres pouvaient penser différemment, et qu'il a appuyé sa démonstration sur des exemples qui étaient bien choisis et décrits avec suffisamment de détails pour que le correcteur se rende compte qu'il a une bonne connaissance du cours. La langue utilisée est claire avec des erreurs minimes.

Définition de la question

L'élève démontre une bonne compréhension de la question. Il commence par expliquer pourquoi la question se pose (2e, 3e, 4e phrases). En faisant ainsi, il fait preuve de perspicacité et établit un contexte dans lequel poser la question.

Ensuite, il présente les deux réactions possibles face à cette question et démontre ainsi qu'il en comprend la complexité. Il se contente cependant de paraphraser le préambule sans véritablement élaborer à partir de ces 2 positions.

Il aurait pu développer la discussion en analysant les principes sous-jacents à ses positions, à savoir la rapidité d'exécution, l'efficacité, l'éradication du problème d'une part, le pacifisme, le respect de la vie humaine, la violence entraîne la violence, d'autre part.

Cependant, on peut voir dans le reste du devoir que l'élève est généralement conscient de ces différents principes. Bien qu'ils ne soient pas directement discutés, ils sont présents tout au long de l'argumentation. Par exemple, on peut lire le principe d'efficacité opposé au pacifisme quand l'élève écrit "il est guère possible de convaincre un agresseur d'arrêter ses agressions et de se retirer en utilisant les méthodes possibles", ou opposé au respect de la vie humaine dans la phrase "la diplomatie qui est souvent préférable pour les humains, n'est pas toujours efficace".

Défense d'une position

La position est clairement établie dans la première phrase du développement – la démonstration va tourner autour de deux arguments majeurs, à savoir "la plupart des esprits humains veulent essayer les méthodes paisibles en premier mais ils se prouvent souvent inefficaces", et "dans plusieurs cas . . . seulement la force peut résoudre le conflit". Le devoir est très bien construit, intégrant des exemples judicieux à la démonstration.

En illustration du premier argument, l'étudiant a choisi de parler de l'incident de Mandchourie. Ceci lui permet d'une part de réfuter tout argument en faveur des négociations VS la confrontation. D'autre part, ceci lui permet de construire son devoir autour de l'évolution S.D.N. – O.N.U, en opposant les moyens donnés à ces deux organisations, de faire progresser son argumentation de façon logique et convaincante.

La faiblesse qu'on pourrait noter ici est la TRANSITION un peu abrupte entre la conclusion sur l'incident de Mandchourie et les informations sur l'O.N.U. Une transition plus souple aurait pu être trouvée en mentionnant après cette conclusion que l'instabilité due à l'inefficacité des sanctions a conduit finalement à la Deuxième Guerre mondiale et à la dissolution de la S.D.N. C'est une faiblesse mineure considérant la force générale de l'argumentation.

En conclusion, l'étudiant a développé une argumentation compétente qui démontre une excellente compréhension du problème posé; il reste en contrôle de son devoir du début à la fin.

Présentation d'exemples ou d'études de cas

L'élève démontre une connaissance en profondeur du contenu. Les détails développés indiquent les capacités de l'élève à faire des choix pertinents à sa démonstration. Ceci ne peut être fait que par un élève qui a non seulement une connaissance, mais aussi une compréhension approfondie du cours d'Études sociales 30.

L'incident de Mandchourie et la description de l'incapacité institutionnelle de la S.D.N. sont opposés aux nouveaux moyens donnés à l'O.N.U. et l'utilisation qu'en a faite cette dernière face à Saddam Hussein. Les deux exemples sont précisément décrits: "les Japonais ont accusé les Chinois de faire du sabotage de la ligne ferroviaire", "Saddam (dirigeant d'Iraq) avait envahie le pays de Kouwait; le 2 août 1990", ils démontrent des connaissances précises et s'appliquent parfaitement à l'argumentation. Ils démontrent également que l'élève est capable de prendre ses références dans l'actualité aussi bien que dans l'histoire.

En conclusion, l'élève démontre une solide capacité à utiliser des exemples pertinents et bien décrits pour renforcer son argumentation.

Qualité de la langue et de l'expression

L'élève utilise une syntaxe pratiquement sans reproches avec un style coulant, tout à fait adapté à la dissertation d'Études sociales grâce à une ponctuation vigoureuse. Les phrases sont généralement courtes. Même si la syntaxe n'est pas très variée, elle a l'immense avantage d'être toujours correcte. Le vocabulaire correspond à la terminologie d'Études sociales "résoudre un conflit", "condamner l'invasion", "avoir recours à des moyens de persuasion", etc. (une seule erreur "paisible" au lieu de "pacifique"). Il y a quelques fautes d'orthographe (essentiellement quelques participes passés et quelques fautes de genre dues à la phonétique "cette acte", "cette incident"), mais rien qui nuise à la compréhension.

En conclusion, cet élève démontre une très bonne maîtrise de la langue, ce qui lui permet de communiquer son message avec efficacité.

L'agression comme méthode de paix

L'agression existe dans la société humaine depuis sa naissance. Il existe toujours des groupes d'humains qui, en fonction des relations personnelles, nationales ou internationales, veulent des biens (territoriaux ou matériels) qui appartiennent aux autres groupes. Souvent, ces groupes choisissent de prendre ces biens par l'agression et la violence. Les nations visibles doivent ensuite décider de quelle façon elles vont réagir à cette agression, ce qui nous porte à demander la question suivante: Les nations du monde devraient-elles avoir pour recourir à une action militaire contre un agresseur? Il y a plusieurs points de vue concernant la réponse à cette question. Une côté maintient que de recourir à une action militaire préserve la sécurité nationale, restaure la stabilité internationale en autant que l'ordre. La position opposante dit qu'il est préférable de recourir à la diplomatie ou aux sanctions économiques. Ils supportent l'idée que les bris de la stabilité mondiale et la paix internationale sont mieux servis par la négociation que par la force.

Selon moi, il est plus efficace de répondre à l'agression avec l'agression. Souvent, il est guère possible de convaincre un agresseur d'arrêter ses agressions et de se retirer en utilisant les méthodes pacifiques. La plupart des esprits

humains veulent essayer les méthodes paisibles en premier mais ils se prouvent souvent inéfficace. La preuve se trouve dans la défaite de la Société des Nations.

La Société des Nations a été fondé après la Première guerre mondiale. Elle visait à résoudre les conflits internationales par méthode de négociation et sanctions économiques. Cela marchait pour quelque temps mais était prouver inéfficace pour résoudre le conflit de 1931 entre le Japon et la Chine en ce qui concernait la Mandchourie. Les japonais ont accusé les chinois de faire du sabotage de la ligne ferrovière dans le territoire occuper par les japonais. Pour se venger de ce sabotage (qui n'a jamais été prouver concluisivement), les japonais ont pris contrôle de le tous de la Mandchourie. La Société des Nations a été consulter et a essaye de résoudre le conflit. Les japonais refusèrent de se retirer de la Mandchourie sous la pression diplomatique. Comme la Société des Nations n'avait pas recours aux autres moyens de persuasion, l'agression n'a pas été arrêter. Cette incident était la défaite de la Société des Nations car aucun pays se croyait obliger d'écouter aux directions de cette Société car elle ne pouvait pas enforcer ses décisions. Les méthodes diplomatiques, dans ce cas, n'ont pas établi la paix et la stabilité et ont même contribuer à l'instabilité dans leur inefficacité.

La Société des Nations fut dissoud en 1946, et l'Organisation des Nations Unies (O.N.U) fut établie pour prendre sa place. Les Nations Unies étaient différent de la Société des Nations en fonction des méthodes qu'elles avaient à leur disposition pour résoudre les conflits internationales. En plus de la négociation et les sanctions économiques, l'ONU pouvait recourir à une action militaire pour résoudre les conflits. Ceci se prouva utile à plusieurs reprises où la diplomatie n'accomplissait pas la tâche.

L'exemple le plus récent où les nations du monde se sont unies pour recourir à une action militaire contre un agresseur était dans la Crise du Golfe Persique. La plupart des membres des Nations Unies ont participer à l'action militaire pour repousser Saddam Hussein du Koweït. Saddam (dirigeant d'Irak) avait envahie le pays de Koweït le 2 août, 1990. Il ne semblait pas que l'Irak avait assez de provocation pour cette acte et les Nations Unies ont condamné l'invasion. Les deux méthodes de résoudre les conflits internationales ont été essayer mais seulement une a réussit.

En premier l'ONU a essayer la diplomatie et les sanctions économique. Ceci a été essayer pour plusieurs mois, mais ne semblait avoir aucun effet car l'Irak refusait toujours de se retirer du Koweït. Les supporteurs de cette méthode d'action voulait le continuer pour encore quelques mois pour la donner plus une chance de

fonctionner. Cependant, l'Irak montrait aucune signe d'épuisement. La Société des Nations, si elle existait encore, aurait dû arrêter à ce point ci. L'ONU, cependant, pouvait recourir à la force. Les forces d'ONU, dirigées par les américains ont repoussés l'Irak du Koweit avec une opération militaire sans précédent pour cette organisation. La force a accompli ce que les sanctions ne pouvaient pas. Après seulement environ un mois de bataille, l'Irak s'est retiré du Koweit.

Il est alors évident que la diplomatie qui est souvent préférable pour les humains, n'est pas toujours efficace. Dans plusieurs cas (Mandchourie, Irak-Koweit, Corée etc.), seulement la force peut résoudre le conflit. La réponse alors à la question est définitivement oui. Pour dire aux personnes qui maintiennent que l'agression comme méthode de paix est une contradiction de termes? On dit que des fois un pays agresseur ne comprend pas la diplomatie, seulement l'agression. Si ce pays comprenait la diplomatie, il l'aurait utilisée au lieu de l'agression. Pour nous assurer que nous agissons de façon acceptable nous devons toujours essayer la diplomatie en premier, mais si ceci ne marche pas, nous ne devons pas avoir peur d'utiliser la force. Souvent c'est seulement la force que comprend un agresseur, et si on ne lui parle pas dans cette langue, nous risquons de subir encore plus d'agression avec aucun moyen de l'arrêter

ÉCHANTILLON 5

(Sujet A: Niveau SUPÉRIEUR)

SUJET A – DISSERTATION:
Les gouvernements devraient-ils donner des stimulants financiers aux industries pour stimuler la croissance économique?

COMMENTAIRE GÉNÉRAL

Cette dissertation a été choisie comme représentative du niveau "supérieur" parce que la définition de la question est particulièrement sophistiquée et indique une compréhension très fine du sujet proposé, impression confirmée par le développement de l'argumentation et le choix des exemples.

Définition de la question

L'élève commence par établir un contexte historique qui va donner tout son sens à la question posée. Partant de la théorie d'Adam Smith et de son application au 19e siècle sous la forme du libéral classique, il introduit la nécessité de l'intervention gouvernementale dans l'économie. Avec perspicacité, il indique comment le problème se situe au niveau de l'étendue de l'intervention et comment les idéologies influencent la réponse à cette question.

Enfin, il réduit la question au problème posé et sa réponse à cette question démontre clairement qu'il a compris toute la complexité de la question et les principes idéologiques et économiques sous-jacents (le développement de l'argument "capitaliste" et celui de l'argument "socialiste"). La position prise démontre une perspicacité particulièrement fine puisque l'élève a l'intention de prouver qu'en aucun cas, le gouvernement ne doit donner de stimulants financiers.

En conclusion, on peut parler ici d'une définition particulièrement réfléchie et pénétrante de la question.

Défense d'une position

L'élève fait une démonstration logique et convaincante. La défense, malgré quelques faiblesses, se développe autour de trois grands arguments. L'élève s'attache d'abord à détruire les arguments que ses opposants pourraient lui donner. Il propose l'argument - décrit la théorie économique sous-jacente (stimulation fiscale des Reaganomics pour encourager l'industrie, subventions aux entreprises publiques pour limiter le chômage) et en s'appuyant sur des exemples précis (les conséquences sociales du Reaganomics). Les difficultés économiques de la Grande-Bretagne dans les années 60 réfutent totalement ces arguments. Il s'appuie alors sur les exemples du Japon et de l'Allemagne pour prouver son point de vue, c'est-à-dire la nécessité de donner de l'argent non pas aux industries privées, mais aux mesures de type social, éducation et formation professionnelle.

Le choix judicieux des exemples, leur intégration dans l'argumentation, la capacité à tirer des conclusions rendent cette défense convaincante.

La première faiblesse est dans l'analyse des Reaganomics – l'élève affirme que la politique économique de Reagan "engendra ultimement la médiocrité des entreprises américaines" sans expliquer comment ce processus s'est développé, c'est donc une affirmation sans preuves.

La deuxième faiblesse est dans la mention du système soviétique – outre le fait que l'U.R.S.S. n'était pas un exemple de choix dans le cadre de ce sujet, le fait de simplement mentionner sans développer est maladroit, car il donne à penser que l'élève ne développe pas par absence de connaissance réelle. Il vaut donc mieux éviter cela.

Sujet A : Les gouvernements devraient-ils donner des stimulants financiers aux industries pour stimuler la croissance économique ?

En publiant *La Richesse des Nations*, en 1776, Adam Smith soutenait que la poursuite, par les individus, de leur intérêt personnel, était la meilleure façon d'assurer un bien public optimum. Cette théorie supposait que dans un monde économique où le consommateur est souverain et les possibilités de concurrence entre producteurs sont illimitées, la loi du marché fait en sorte que la société satisfait ses besoins le plus efficacement. L'application de cette théorie au XIX^ème^ siècle démontra, cependant, que ce système enrichissait quelques privilégiés, la plupart du temps déjà riches, et appauvrissait les masses. D'où la nécessité d'une intervention gouvernementale minimale, afin de corriger les abus du système libéral classique. Cependant, à l'époque, on ne s'entendait pas (et on ne s'entend pas encore aujourd'hui) sur la forme que devrait prendre cette intervention gouvernementale. Les gouvernements actuels, servant leur idéologie, préconisent une intervention minimale ne couvrant que certains services essentiels (conservateurs), alors que d'autre, au contraire, préconisent une intervention totale par la planification. Cependant, une question demeure : dans un système économique capitaliste, socialiste ou mixte, les gouvernements devraient-ils donner des stimulants financiers aux entreprises afin de stimuler la croissance économique ? La position présentement défendue affirme que les gouvernements ne devraient pas s'adonner à

Présentation d'exemples ou d'études de cas

Les exemples sont, sans aucun doute, pertinents à la démonstration, les détails sont nombreux et précis. Évidemment, il est difficile de vérifier les chiffres donnés dans l'exemple des États-Unis, le calcul du pourcentage de sans-abri a le mérite d'être exact. La description de l'évolution économique de la Grande-Bretagne dans les années cinquante et soixante est particulièrement bien faite et révèle des connaissances peu communes chez des élèves de la 12e année.

L'intégration des exemples à l'argumentation démontre une compréhension approfondie du contenu et de son application à la question posée: "les subventions favorisent la médiocrité des entreprises (pourquoi investir quand l'État nous aide), alors que la formation des citoyens, y compris les citoyens défavorisés, permet de répondre plus adéquatement aux besoins de l'économie.

Enfin, l'élève est capable de prendre ses exemples dans l'histoire (Grande-Bretagne), comme dans l'actualité (économie allemande ou japonaise).

Qualité de la langue et de l'expression

La qualité de la langue fait montre d'une aisance exceptionnelle, qui dépasse même ce qu'on pourrait attendre d'un niveau "supérieur".

L'élève maîtrise bien la syntaxe, même dans des phrases complexes (voir la première phrase au sujet de la Grande-Bretagne: "Certains pourront cependant arguer . . . qu'elle n'avait connue").

La richesse du vocabulaire est également exceptionnelle. Le vocabulaire d'Études sociales est judicieusement utilisé "moteur de l'économie", "malaise social", "compétitivité", "fiscalité". En plus de cela, on trouve un vocabulaire recherché tel "dotés" ou "vétustes". Il y a quelques fautes mineures d'orthographe. L'élève a oublié l'accent sur présentement, réarmement et répercussion.

Il semble important de répéter que, même si c'est un plaisir de lire une dissertation aussi bien écrite, il n'est pas nécessaire d'arriver à un français de cette qualité pour obtenir la note "supérieur".

de telles pratiques, en ayant pour critère que l'argument "capitaliste" affirme que des subventions aux entreprises favoriserait une déséquilibre dans un jeu du marché, et que l'argument "socialiste" soutient que les subventions seraient d'une portée sociale plus juste si elles étaient destinés à ceux qui en ont vraiment besoin, c'est-à-dire les défavorisés, et non aux entreprises.

Prenons, à titre d'exemple, l'expérience américaine d'appui au secteur privé lancée par le Président Reagan. Partisan d'une non-intervention de l'Etat dans les affaires des citoyens (c'est-à-dire d'une fiscalité basse) mais d'un appui gouvernemental soutenu aux entreprises privées (car sa théorie libérale s'opposait au système d'entreprises publiques, même dans le cadre d'une économie mixte), M. Reagan, à son arrivée au pouvoir, avait en tête deux objectifs principaux: stabiliser le dollar en vigueur et encourager la compétitivité des entreprises américaines. L'application de ces principes, cependant, ne produisit pas les effets escomptés. Il y eut, jusqu'en 1985 environ, une véritable euphorie dans les milieux industriels et financiers due à la stimulation fiscale dont jouissaient les entreprises. Mais une telle stimulation, jointe à un réarmement massif des Etats-Unis, aggrava le déficit budgétaire américain, endettant le gouvernement des U.S.A. envers des intérêts étrangers. Cette politique engendra ultimement la médiocrité des entreprises américaines, médiocrité démontrée par un déficit commercial

annuel avoisinnant les 500 milliards de dollars. L'endettement, nourri par les déficits budgétaire et commerciaux, fit, en définitive, plonger le dollar américain à des creux jamais atteints. Les répercussions sociales de cette politique furent énormes : à la fin de l'année 1989, il y avait, sur 260 millions d'Américains, 3 millions de sans-abri, c'est-à-dire plus de 1% de la population ! En bref, un échec quasi-total.

Certains pourront cependant arguer que dans un système d'économie mixte, les subventions [illegible] des sociétés publiques (par le gouvernement) sont nécessaires pour éviter [illegible] un trop grand taux de chômage, et prendront l'exemple de la Grande-Bretagne des années cinquante et soixante qui, par un système de nationalisation des secteurs-clés et de subvention des entreprises nationalisées, atteignit un état de paix social qu'elle n'avait jamais connue. Il est vrai qu'une telle politique permit d'apaiser les symptômes les plus criants d'un malaise social datant de l'entre-deux-guerres, mais, en aboutissant le développement ultérieur de la Grande-Bretagne à partir du milieu des années soixante-dix, l'on se rend compte que sa performance économique devint plutôt médiocre. La phase de "stop-and-go", vers la fin des années soixante-dix, empêche tout développement, toute réforme en profondeur des moteurs de l'économie. Les secteurs miniers et métallurgiques sont alors en crise, car ils sont dotés d'industries vétustes, inadaptées aux besoins d'alors. Et le chômage, qu'on avait d'abord été contrait de subventionner, conséquence logique d'une politique économique qui avait échoué

trop d'efforts dans l'apaisement de ses maux et pas assez dans la compétitivité. On ne peut donc pas affirmer que le système de subvention des entreprises publiques ait, à long terme, atteint ses objectifs en Grande-Bretagne.

Ne parlons donc pas du système de subvention des entreprises et des produits dans une économie centralisée comme celle de l'U.R.S.S! La faillite du système soviétique évidente aujourd'hui suffira tout simplement à démontrer les défauts d'un tel système.

Nous pouvons cependant parler des économies très dynamiques de l'Allemagne Fédérale (avant qu'elle ne soit troublée par la tourmente de la réunification) et du Japon. Dans ces deux Etats, les subventions aux entreprises privées se font par monnaie courante. L'Etat préfère investir dans des domaines qui rapportent à long terme, comme l'éducation. On se rend compte, avec leur réussite, que l'éducation et la formation professionnelle adéquates sont de loin plus efficaces sur la prévention

du chômage que les subventions aux entreprises. ~~Ces deux~~ Les subventions favorisent la médiocrité des entreprises (pourquoi investir quand l'Etat nous aide ?), alors que la formation des citoyens, y compris les citoyens défavorisés, permet de répondre plus adéquatement aux besoins de l'économie, en leur donnant le moyen de produire ce que les consommateurs désirent.

Concluons donc que le système de subvention aux entreprises, afin de préserver des emplois, ne peut "fonctionner" qu'à très court terme et, qu'à la longue, il crée une économie médiocre et inadaptée, alors que l'action des gouvernements d'utiliser ses fonds à des fins plus productives (éducation, formation professionnelle, programmes scientifiques, etc...) permet d'équilibrer l'économie et de la faire développer normalement. Voilà donc la raison pour laquelle les gouvernements ne devraient pas accorder des stimulants financiers aux ~~entreprises publiques~~ industries.

SUJET B – ÉCHANTILLON 6

COMMENTAIRE GÉNÉRAL

Cette dissertation a été choisie comme échantillon d'une dissertation "supérieure" à cause de la compétence avec laquelle l'argumentation a intégré les exemples et l'efficacité avec laquelle elle les a utilisés. Le résultat est un devoir particulièrement solide et convaincant.

L'élève, atteint d'un handicap physique, a été autorisé à utiliser un traitement de textes pour la partie "dissertation" de l'examen.

Définition de la question

L'élève établit brièvement un contexte et aborde en même temps certains des principes sous-jacents au débat (la guerre tue, par conséquent est "mauvaise" mais n'est-elle pas nécessaire pour résister à l'agression?). Il reprend ces deux aspects en discutant les deux positions possibles. Clairement, l'élève a compris le problème posé et les attitudes en jeu. Il aurait pu développer la discussion des attitudes d'une manière plus approfondie en opposant le pacifisme et le respect de la vie humaine à l'efficacité et la nécessité de lutter pour conserver son indépendance.

L'élève a quand même obtenu la note "supérieur" parce que le reste du devoir est entièrement bâti sur l'opposition entre ces attitudes, ce qui montre bien qu'il est conscient de la dimension du problème posé.

Il est à noter à ce point que la "définition de la question" n'est pas uniquement évaluée dans l'introduction. Un élève qui a bien compris le sujet et ne discute pas les attitudes à fond dans l'introduction peut bâtir tout son devoir sur cette opposition et offrir ainsi un travail de qualité. On peut même considérer qu'un élève peu assuré va indiquer les attitudes en opposition dans l'introduction et ne plus en parler ensuite, alors qu'un élève qui a bien compris le sujet va faire constamment référence à ces attitudes dans son devoir et donner une structure particulièrement forte à sa dissertation.

Cette technique est particulièrement efficace pour construire une argumentation solide et fort convaincante. Le choix des exemples (l'apaisement, la guerre de Corée, la guerre contre l'Iraq) est parfaitement bien adapté à l'argumentation.

Au cours du XXeme siècle. il y a eu plusieurs guerres. Quelques unes ont fait des milliers de morts, tandis que d'autres en faisaient des millions. Ces conflits sont souvent le résultat de nations faisant une aggression quelconque. Les nations du monde devraient-elles s'unir pour recourir à une action militaire contre un aggresseur? Certaines personnes pensent que l'action militaire n'est pas la solution à prendre. Pour eux, l'action militaire fait des encore des morts et des blessés et ne résout pas le problème. Mais pour ma part, il me semble que les nations du monde devraient recourir à une action militaire contre un aggresseur. Il me semble que c'est le seul moyen efficace d'arrêter une nation aggressive qui pourrait avoir des buts expansionnistes sans fin.

Il y a des gens qui sont simplement contre la guerre. Ils pensent que la guerre est la pire chose qui puisse arriver. Ces personnes sont convaincus qu'il y a toujours un autre moyen de régler un conflit que par la force. Ces mêmes personnes supportent des processus de diplomatie ou sanctions économiques. Ils prétendent que tous les problèmes existants peuvent être résolus par la diplomatie, ou par d'autres voies pacifiques. Ceci était aussi la position prise par les gouvernements Français et Anglais après la Première Guerre Mondiale. Cette guerre, qui s'était principalement passé sur la terre française, avait écoeuré la plupart des citoyens. Le peuple de ces deux pays était donc vraiment contre la guerre. C'est pour cela que leur gouvernement était aussi pacifique, et ne voulait surtout pas déplaire au peuple. Les Allemands, eux, pensaient surtout se remettre des "injustices" du Traité de Versailles, et de prendre leur revange sur les pays vaincoeurs. Ce nationalisme, permit la prise de pouvoir de Hitler en janvier 1933. La politique étrangère de Hitler était de rassembler tous les Allemands dans son "Tausend Jährige Reich" et de créer l'espace vital pour que les Allemands puissent vivrent confortablement, et établir leur supériorité sur les races inférieures. Mais cette politique, menait donc inévitablement à une politique expansionniste et aggressive. Les Allemands réarmèrent la Rhénanie en mars 1936, puis ensuite ce fut l'Anschluß en 1938 qui unifait l'Autriche et l'Allemagne. Le Front Populaire, au pouvoir en France, ne voulait en aucun cas faire éclater un conflit qui irait contre l'opinion pacifiste du peuple français. C'est pour cela que tous les deux, l'Angleterre et la France appliquèrent une politique de diplomatie et non de force. Certes, ceci fit reculer de 1 ou 2 ans la guerre. Mais à quoi bon? Puisqu'elle était inévitable, et Hitler la voulait. Certes on aurait pu aussi appliquer des sanctions économiques pour que Hitler s'arrête. Mais ceci n'aurait servi à rien puisque la raison de cette expansionnisme était basé sur sa politique d'autarcie. Cette politique de diplomatie appliquée par la France et l'Angleterre, les menèrent à signer les Accords de Munich en 1938, qui vendait tout simplement les Sudètes aux Allemands. Mais ceci n'a fait que retarder le processus de guerre et n'a pas, en aucune sorte,

Défense d'une position

La défense dans cette dissertation est "supérieure" car l'argumentation est faite selon un schéma rigoureux et logique.

L'élève commence par reprendre l'argument opposé à son point de vue, que les négociations sont préférables à la guerre. Et effectivement, le pacifisme est une attitude respectable et particulièrement compréhensible pour des gens qui ont vécu la Première Guerre mondiale. De cette manière, l'élève intègre complètement son exemple à son argumentation et en décrivant la fin de l'épisode (les Accords de Munich, le démantèlement de la Tchécoslovaquie et l'invasion de la Pologne), il donne une évaluation négative d'une politique basée sur la diplomatie ("la négociation n'a pas rétablit la paix et la sécurité, mais a plutôt donné l'avantage à l'agresseur, Hitler.") et réfute complètement l'argument de son adversaire.

La conclusion au sujet de cet épisode donne la transition nécessaire pour l'argument suivant (l'efficacité de l'intervention militaire). La dernière partie reprend d'une façon comparable la validité du point de vue opposé pour mieux le détruire ensuite. "Peut-être les sanctions auraient pu fonctionner à long terme, mais combien de temps le Koweit pouvait-il tenir sous ce régime de tyran qui lui était imposé?"

Présentation d'exemples ou d'études de cas

La description des exemples historiques démontre une très bonne connaissance du contenu et celle de la guerre contre l'Iraq indique que l'élève suit l'actualité de près.

Dans l'exemple de l'apaisement, les informations précises abondent du Traité de Versailles à l'invasion de la Pologne, et tous les détails sont exacts (les dates, la chronologie de la politique expansionniste d'Hitler, le pacifisme du Front Populaire). Il en est de même avec la guerre de Corée où l'élève mentionne la riposte chinoise et le traité de Pan Mun Jon.

La présentation des exemples relève indiscutablement de la catégorie "supérieur" du fait de la variété, de l'exactitude et de l'étude approfondie des descriptions proposées.

Qualité de la langue et de l'expression

Le style est coulant et même vivant, grâce à une bonne maîtrise de la ponctuation et de la syntaxe – variété de phrases longues et brèves, interrogations, utilisation de l'imparfait ou du passé simple. Le vocabulaire est approprié ("espace vital", "autarcie", "démentelaient") à un devoir d'Études sociales.

Il y a quelques fautes d'orthographe ("vaincoeurs") ou de frappe ("voons" au lieu de "voyons"), mais qui n'empêchent pas le passage d'un message fort et efficace.

résolu le problème. Le resultat de Munich? Moins d'un an plus tard, les Allemands démentelaient la Tchescoslovaquie au complet, et en septembre 1939, envahissaient la Pologne. Dans ce cas nous voons bien que la négociation n'a pas rétablit la paix et la sécurité, mais a plutôt donné l'avantage à l'aggresseur, Hitler.

L'exemple précédent nous a bien montré les échecs de la négociations. C'est pour cela que les nations étaient déterminés à ne plus faire de marchandages avec les nations aggressives pour éviter la guerre. L'efficacité de l'intervention militaire contre les nations aggressives peut-être aussi vue avec la Guerre de Corée. En 1950, des troupes de la Corée du Nord ont lancé une offensive sur la Corée du Sud. Les deux pays existaient sous forme de pays totalitaire, mais un était de tendance communiste, tandis que l'autre était de tendance capitaliste. Les troupes de la Corée du Nord eurent des succès rapides. L'ONU pris la décision d'intervenir contre l'aggression par la Corée du Nord. Plusieurs nations, mais principalement les Etats-Unis envoyèrent des troupes pour libérer le territoire envahi. Après avoir acquis la tête de pont, les forces de l'ONU remportèrent victoire sur victoire et pénétraient bientôt le territoire Nord-Coréen. Mais les Chinois (communistes depuis le 1er septembre 1949) ripostèrent en attaquant à leur tour. Finalement le front se stabilisa pas loin de la frontière qui y existait auparavant. En 1953, les deux partis signèrent le Traité de Paix de Pan Mun Jon, qui rétablissait plus ou moins la frontière déjà établie. Dans ce cas, on voit que les nations du monde, représenté par l'ONU, se sont unies pour utiliser une action militaire et repousser l'aggresseur. Cette action militaire fut un succès puisqu'elle libéra la Corée du Sud, et la paix sortant de cette intervention fut durable: il n'y a pas eu d'autres incidents pareils à celui-ci dans cette région particulière.

Plus recemment encore nous avons cet exemple d'aggression. Le 2 août 1990, des troupes iraquiennes pénétraient le territoire koweitien. L'Iraq était tout simplement rentré au Koweit, et avait annexé ce territoire, prétendant qui leur avait appartenu auparavant. Les nations décidèrent donc d'abord d'utiliser la voie diplomatique et les sanctions économiques. Mais, comme plusieurs fois auparavant dans l'histoire, cette stratégie n'eut pas l'air de beaucoup affecter l'aggresseur. Les Iraquiens ne montraient pas de signes de grosses faiblesses après les sanctions économiques imposées par l'ONU. C'est pour cela que les nations se rendirent compte qu'il ne fallait pas faire comme auparavant et se replier devant l'aggresseur. Il fallait agir ensemble et l'obliger à se rendre par la force car depuis plusieurs mois que cela durait, les Iraquiens ne montraient aucun signe de vouloir se retirer du territoire occupé. Le resultat? En janvier 1991, les forces de la coalition se lançaient en Iraq et au Koweit, la guerre fut rapide et le Koweit fut rapidement libéré. Le processus pacifique avait déjà duré quelques mois et

n'avait eu aucun résultat. Peut-être que les sanctions auraient pu fonctionner à long terme, mais combien de temps le Koweit pouvait-il tenir sous ce régime de tyran qui lui était imposé? La Guerre du Golfe montre bien que l'action militaire et le moyen le plus efficace d'arrêter les actions aggressives d'une nation.

En conclusion, il est certain que personne n'aime la guerre. Elle est toujours destructrice. Mais quand un pays viole la souveraineté d'un autre état, il faut répondre. On ne peut pas fermer les yeux et faire semblant que rien ne s'est passé. Les Français et les Anglais ont déjà essayé cela dans les années 1930. Et souvent les mesures diplomatiques et les sanctions économique sont inéfficaces et prennent du temps. Un temps précieux pour les civils qui ont été envahis et qui se font maltraités par les aggresseurs. Et les sanctions économiques n'ont aucun effet sur les pays qui ont un système d'autarcie: la raison de leur expansionnisme. Il y a donc qu'une seule solution efficace et rapide pour arrêter un aggresseur. La guerre. Et les nations doivent dans tous les cas s'unir pour recourir à une action militaire contre l'aggresseur, et empêcher la domination de tyrans et de dictateurs.

RÉCAPITULATION DES CARACTÉRISTIQUES DES TRAVAUX DES ÉLÈVES AU NIVEAU SUPÉRIEUR (5)

DÉFINITION DE LA QUESTION

1. Les élèves ont fait preuve d'une perception claire des questions. Pour les deux sujets, ils ont donné une définition complète de l'envergure des questions.

2. Les élèves ont appliqué des principes, des croyances et des suppositions faisant preuve d'une compréhension globale des questions.

3. La controverse inhérente à chaque question a été bien expliquée. Les élèves ont présenté les conséquences qui découlent de différentes perspectives sur une question.

4. Les élèves ont fait preuve d'une appréciation intériorisée des questions. Cela a montré une compréhension personnelle du fait que les questions à traiter étaient importantes et significatives.

DÉFENSE D'UNE POSITION

1. Les élèves ont présenté des arguments convaincants et irréfutables basés sur des preuves précises et détaillées. Des généralisations valables à partir des exemples ont fourni de l'appui aux arguments exposés.

2. Les preuves présentées sont bien analysées et appliquées aux arguments d'une façon appropriée. Les élèves ont exposé des arguments sophistiqués basés sur la théorie et sur des preuves factuelles. Ils ont été capables de synthétiser l'information pour tirer des conclusions justifiées.

3. Les élèves ont présenté des arguments vastes, bien organisés et entièrement intégrés dans la défense de leurs positions. Malgré le fait que les dissertations étaient longues, elles étaient pourtant cohérentes et les arguments y étaient exposés avec une maîtrise impressionnante.

4. Les élèves ont pu analyser et explorer d'une manière réfléchie les subtilités liées aux positions prises et ils ont spéculé sur les conséquences de leurs positions. Ils ont évité des généralisations radicales et ont essayé de peser les mérites des positions qu'ils avaient adoptées.

PRÉSENTATION D'EXEMPLES OU D'ÉTUDES DE CAS

1. Les élèves ont fait preuve de connaissances vastes et appropriées. Les exemples ont été décrits d'une manière précise et des détails cruciaux ont souvent appuyé des généralisations pénétrantes. Par conséquent, les preuves ont fourni une base solide et logique pour les arguments présentés.

2. Les élèves ont fait preuve d'une compréhension des preuves dans les grandes lignes en comparant des exemples historiques et en les contrastant. En général, ils ont été conscients de l'importance d'encadrer les exemples dans un contexte historique et ont reconnu que les généralisations à partir d'exemples similaires doivent être nuancées. Les élèves qui ont atteint des niveaux inférieurs n'ont pas reconnu ces subtilités.

3. Les preuves choisies par les élèves comme base logique pour leurs arguments ont été pertinentes et présentées avec précision. Les exemples n'ont pas contenu de détails superflus ou artificiels mais, au contraire, des détails précis et vérifiables pour mettre au point le sujet en question.

QUALITÉ DE LA LANGUE ET DE L'EXPRESSION

1. Le travail a été habilement structuré et coulant. L'habileté de communication de l'élève a contribué à la qualité globale des rédactions et a mis en valeur la manière dont ont été traitées les dimensions précises du sujet. La pensée et la langue ont été inexorablement liées. Les élèves ont atteint un niveau élevé d'usage du langage de la discipline et de compréhension globale de ce langage.

2. Les choix de vocabulaire faits par les élèves ont mis en valeur et ont éclairci la signification des idées présentées.

3. La structure de la phrase et d'autres conventions de la rédaction ont été bien maîtrisées bien qu'il y ait eu de temps en temps des fautes de grammaire, de syntaxe et d'orthographe. De petites fautes inhérentes à un premier brouillon n'ont pas diminué la force de la communication et pourraient être facilement corrigées lors de la rédaction et de la révision du travail.

INCITANT LES ÉLÈVES À DÉPASSER LE NIVEAU DE TRAVAIL SATISFAISANT (3)

Les observations faites sur les dissertations SATISFAISANT (3) et SUPÉRIEUR (5) vont donner une base de comparaisons et contrastes entre deux niveaux différents. La définition et la différence entre des dissertations "satisfaisant" et "supérieur" vont aider l'élève à mieux se préparer pour la tâche éventuelle.

La différence entre une dissertation SATISFAISANT (3) et SUPÉRIEUR (5)

1. Définition de la question

D'une manière générale, les élèves qui obtiennent la catégorie SUPÉRIEUR (5) ont fait preuve d'une plus grande perspicacité et compréhension en établissant le contexte qui introduit la question posée et en expliquant les différentes réponses possibles et principes sous-jacents à chacune de ces réponses. Ils ont clairement exposé les termes du débat soulevé par la question. La question est significative et importante pour eux personnellement. Ils ont défini la question de telle façon qu'ils ont su établir un cadre de référence pour l'ensemble du devoir.

Le tableau suivant nous donne en bref le contraste qui ressort entre les deux niveaux SATISFAISANT (3) et SUPÉRIEUR (5) dans la définition de la question. À un certain degré, ces aspects reflètent des modèles typiques de ces deux niveaux.

SATISFAISANT (3)	SUPÉRIEUR (5)
la définition de la question est simple	perspicacité et maturité dans la définition de la question
deux points de vues extrêmes sont reconnus	pleine compréhension de la question
un point de vue bien expliqué, l'autre très peu	tendance à reconnaître qu'il y a une diversité de "points de vue"
la complexité de la question n'est pas bien expliquée	les principes, croyances et suppositions expliquent bien les points de vues
la controverse de la question a besoin de plus d'explication et d'intégration	ampleur et profondeur de la question communiquées
les conséquences qui résultent des différents points de vue sur la question sont mentionnées, mais pas complètement exposées	controverse propre à la question bien expliquée; la discussion de la question fournit un contexte pour une position exposée
la distance entre l'élève et la signification de la question est évidente	signification et conséquences de la question bien expliquées discussion réfléchie et pénétrante de la complexité de la question

2. Défense d'une position

D'une manière générale, les élèves qui obtiennent la catégorie SUPÉRIEUR (5) ont développé et soutenu leur position avec beaucoup plus de force. Ceci a été accompli de différentes façons. D'une part, leurs exemples soutiennent efficacement leurs arguments. La description de ces exemples présente à la fois des détails spécifiques et des généralisations qui fournissent une base logique aux arguments développés. Ils sont bien interprétés et analysés.

D'autre part, les élèves au niveau 5 ont su développer des arguments plus sophistiqués et plus détaillés pour soutenir leur position. Ceci est clairement dû à leur excellente compréhension des études de cas ou exemples et à la façon dont ils appliquent cette information.

Ces élèves ont une ligne de pensée claire et démontrent une grande maîtrise dans l'organisation de leurs arguments. Ils sont capables de développer progressivement leur argumentation et de la renforcer en tirant des conclusions valides de leurs analyses.

Le tableau suivant nous donne en bref le contraste qui ressort entre les deux niveaux SATISFAISANT (3) et SUPÉRIEUR (5) dans la défense d'une position. À un certain degré, ces aspects reflètent des modèles typiques de ces deux niveaux.

SATISFAISANT (3)	SUPÉRIEUR (5)
la défense de la position est basée sur un ou plusieurs arguments adéquats	arguments convaincants et logiques
position claire et discernable	les exemples choisis sont appropriés et judicieux pour justifier et développer la position prise
un rapport est établi entre les exemples choisis et la position prise	les arguments présentés se soutiennent et sont vigoureux, ils font preuve d'originalité, de maturité et de perspicacité
l'absence de détails spécifiques affaiblit les arguments	la position est bien organisée et apparaît dans toute la dissertation
les arguments sont généralement solides mais manquent de persuasion et de logique hésitation à exposer une position nuancée à propos d'une question; la question est vue en termes de "noir" et "blanc"	analyse profonde et considération réfléchie des subtilités liées à la position choisie; des zones "grises" souvent reconnues

3. Présentation d'exemples ou d'études de cas

D'une manière générale, les élèves qui obtiennent la catégorie SUPÉRIEUR (5) ont démontré une compréhension approfondie des exemples choisis.

D'une part, ces élèves semblent avoir des connaissances étendues, ce qui leur permet (1) de choisir des exemples particulièrement bien appropriés à leur argumentation, (2) de relever dans l'exemple des détails spécifiques qui permettront une argumentation solide et (3) d'établir des généralisations intéressantes. Quand ils justifient le choix de ces exemples, leur analyse et leur évaluation de ces informations démontrent une très grande perspicacité, ainsi qu'une plus grande maturité par comparaison à leurs collègues qui font des travaux satisfaisants (3). Grâce à une présentation structurée d'exemples soigneusement choisis et décrits, ces élèves apportent une nouvelle dimension et profondeur aux arguments qu'ils proposent.

Les élèves qui obtiennent la catégorie SATISFAISANT (3) limitent la portée de leurs arguments en donnant peu de détails dans leur description d'exemples. Ils proposent une interprétation limitée et dans certains cas semblent manipuler l'exemple pour qu'il s'ajuste à leur argument. Les élèves font preuve qu'ils possèdent des informations factuelles; toutefois, ils n'ont pas réussi à faire preuve d'une compréhension logique des données et à relier les connaissances et les faits à des concepts.

Le tableau suivant nous donne en bref le contraste qui ressort entre les deux niveaux SATISFAISANT (3) et SUPÉRIEUR (5) dans la présentation d'exemples. À un certain degré, ces aspects reflètent des modèles typiques de ces deux niveaux.

SATISFAISANT (3)	SUPÉRIEUR (5)
les exemples choisis sont pertinents	les exemples choisis sont pertinents et exacts
il peut y avoir de petites erreurs quant aux faits	les détails choisis sont nombreux et précis révélant une compréhension mûre et perspicace
il peut y avoir un mélange d'information utile et superflue	faits employés comme base logique pour les arguments
temps et place des exemples ne sont pas mentionnés; exemples historiques et contemporains souvent présentés comme étant identiques	une balance effective entre des faits spécifiques et des généralisations
détails choisis en grande partie banals mais révélant une compréhension adéquate	les exemples mis en parallèle aident à la compréhension de la question

4. Qualité de la langue et de l'expression

D'une manière générale, les élèves qui obtiennent la catégorie SUPÉRIEUR (5) communiquent leur message avec une très grande efficacité, à la différence de leurs collègues du niveau SATISFAISANT (3). En lisant les dissertations de ces élèves, on voit sans peine le lien entre une pensée sophistiquée et l'écriture qui transmet le message. Là où les élèves au niveau SATISFAISANT (3) communiquent d'une façon généralement claire, les élèves au niveau SUPÉRIEUR (5) démontrent des aptitudes d'écriture qui contribuent à la force de leurs dissertations. Ils maîtrisent leur travail et sont capables de présenter des arguments complexes d'une manière logique et articulée. Bien qu'ils ne soient pas à l'abri de fautes mineures, ils sont capables de maintenir l'intérêt du lecteur grâce à une dissertation fluide et bien construite.

Dans le programme d'immersion, nos élèves relèvent d'un cas particulier et on tient compte du fait que la plupart d'entre eux écrivent dans une deuxième langue.

Le tableau suivant nous donne en bref le contraste qui ressort entre les deux niveaux SATISFAISANT (3) et SUPÉRIEUR (5) dans la qualité de la langue et de l'expression. À un certain degré, ces aspects reflètent des modèles typiques de ces deux niveaux.

SATISFAISANT (3)	SUPÉRIEUR (5)
le travail est clair	la structure du travail fait preuve de savoir-faire et d'aisance
le vocabulaire est adapté mais plus général que précis	le vocabulaire est approprié, précis et empreint de maturité
la syntaxe est sans recherche et parfois gauche	la syntaxe est bonne, variée et structurée pour créer l'effet voulu
des erreurs peuvent nuire à la clarté de la communication, mais n'y sont pas un obstacle	l'absence relative d'erreurs est impressionnante
la cohésion et le lien aux concepts s'avèrent nécessaires	les petites erreurs ne nuisent pas à la clarté ou à l'efficacité de la communication

CONSEILS GÉNÉRAUX AUX ÉLÈVES POUR RÉDIGER LEUR DISSERTATION

Cette étude, opposant deux niveaux de compétence, met en lumière l'importance des choix faits par l'élève quand il traite chacune des dimensions de la dissertation. Ces choix sont influencés par plusieurs facteurs: la compréhension qu'a l'élève de ce qui est attendu de lui, la perception individuelle de ses compétences, la compréhension de la manière dont il doit répondre aux attentes. Bien que ces choix soient faits par chaque individu, ces conseils – issus de l'analyse de devoirs-échantillons – ont pour but d'aider les élèves à prendre des décisions plus clairvoyantes pour répondre aux dimensions de la dissertation d'Études sociales 30.

Il est vraisemblable que les professeurs ont déjà entendu les suggestions qui suivent et que leurs élèves tentent déjà de les appliquer. Elles serviront à renforcer l'importance de ce type de pratique. Nous espérons qu'elles fourniront aussi une direction précise pour répondre plus exactement à ce qu'on attend d'une dissertation d'Études sociales. Il est bien évident que ces suggestions peuvent être améliorées et que vous êtes encouragés à partager vos trouvailles.

1. De l'importance de faire un plan et de réfléchir avant de commencer à écrire, de rédiger la dissertation et de la relire

Les élèves qui écrivent les meilleures dissertations présentent un devoir bien organisé et intégré. Il apparaît que l'élève a fait des choix: la direction qu'il allait donner à son devoir, la construction et l'organisation de ses arguments, les exemples qu'il allait utiliser et comment il allait les décrire et les relier aux arguments. Il y a effectivement de nombreux choix à faire quand on écrit ce type de devoir.

Une erreur grave est de commencer sans avoir pris le temps de faire un plan qui organise la progression de la dissertation. C'est dû au fait que l'élève s'est senti pressé à la fois par le temps limité qui lui est alloué et la complexité de la tâche à effectuer. On ne peut qu'insister auprès des élèves pour qu'ils préparent un plan en s'aidant de cartes conceptuelles, trame de concepts et autres aides graphiques.

Les élèves comprendront vite qu'ils peuvent largement dominer les contraintes imposées par le temps s'ils développent un plan d'attaque qui incorpore toutes les dimensions de la dissertation. La clé d'une dissertation réussie, c'est le temps de réflexion avant de commencer à écrire.

Les recherches confirment que les élèves qui font un plan avant de rédiger n'obtiennent pas tous de bonnes notes, mais que tous les élèves qui reçoivent de bonnes notes prouvent qu'ils ont suivi un certain plan. Les enseignants devraient pourtant noter que les styles de planification ont tendance à être caractéristiques à l'élève – ce qui marche pour un élève ne marche pas nécessairement pour un autre. Les élèves doivent trouver une stratégie de planification qui leur convient.

Il est dans l'intérêt de tous les élèves de relire attentivement la forme finale de leur dissertation, en corrigeant les fautes d'orthographe, de ponctuation et de grammaire. Les erreurs faites à la hâte ou par manque d'attention peuvent être facilement corrigées dans le processus de rédaction.

2. De l'importance d'explorer le problème

L'aspect le plus difficile pour les élèves est la dimension qui leur demande de définir le problème. Il y a eu des modifications au cours des années dans les dimensions et en particulier celle-ci. En dépit de ces changements, les élèves sont toujours incertains de la façon dont ils doivent aborder cette partie et l'incorporer au reste du devoir. Ceux qui réussissent le mieux sont ceux qui développent une introduction en explorant le problème à fond. Les élèves commencent souvent à exposer et défendre une position sans avoir complètement expliqué la nature du problème proposé. Cette façon de faire non seulement indique que l'élève est incertain de ce qu'il doit faire, mais aussi affaiblit la base sur laquelle la position est établie.

Les élèves peuvent améliorer leur méthode en se posant les questions suivantes:

- Quel est le sens spécifique du sujet proposé? Qu'est-ce qui le rend un problème?
- Pourquoi les gens ont-ils des opinions différentes à ce sujet?
- Quels sont les différents points de vue? Sur quoi se basent-ils?
- Pourquoi est-ce que cette question est importante pour moi? Quelles sont les conséquences possibles pour moi, pour la société, pour les nations et pour la communauté internationale si cette question est abordée de différentes façons?

3. De l'importance d'une sélection, d'une description et d'une interprétation attentives des exemples

Les élèves qui réussissent le mieux sont ceux qui savent sélectionner des exemples pertinents apportant du poids à leurs arguments. Ils établissent une direction et un contexte à l'information qu'ils présentent. Ils se rendent compte qu'un lien étroit doit être établi entre la preuve et l'argument. Ils comprennent l'importance des détails spécifiques aussi bien que des généralisations.

Les élèves qui réussissent moins bien ont tendance à se contenter de survoler les exemples et laisser au lecteur le soin d'établir un lien entre la "preuve" et l'argument. Ils semblent incapables de sélectionner des détails spécifiques et indispensables pour soutenir leurs arguments. Le fait qu'il n'y ait que des généralités à propos des exemples limite les possibilités de développement de l'argumentation ainsi que la profondeur de la pensée.

Les élèves pourraient se poser les questions suivantes pour améliorer la qualité des preuves qu'ils apportent:

- Quels exemples se rapportent à cette question? Quels exemples peuvent être employés pour éclaircir la question et ma position?
- Comment devrais-je décrire et expliquer mes exemples? Pourquoi? Qu'est-ce que mon lecteur doit comprendre?
- Quels sont les détails les plus importants qui appuient ma position? Combien d'exemples dois-je donner pour que le lecteur comprenne ma position?
- Est-ce que je dois fournir plus d'explications? Quelle information n'est pas pertinente et peut être omise?
- Quelles généralisations puis-je faire à partir de mes exemples? Comment puis-je rapporter une série d'exemples à une autre et à ma dissertation?
- Comment devrais-je organiser et arranger les détails de mes exemples dans des arguments qui appuient ma position de la manière la plus efficace?
- Comment puis-je m'assurer que le lecteur comprend l'importance de ce que je veux dire?

4. De l'importance d'organiser les arguments qui soutiennent la position

Les élèves qui réussissent le mieux sont ceux qui présentent une argumentation avec une progression évidente. L'argumentation apparaît comme une chaîne dont chaque argument est un anneau qui renforce un peu plus la position prise. Les arguments sont bien soutenus par les preuves fournies. Ces élèves tendent aussi à renforcer chaque argument par une conclusion qui renforce avec efficacité la substance critique de l'argument. Ils démontrent une pensée sophistiquée en indiquant qu'ils sont conscients des conséquences et complications engendrées par leur position et peuvent spéculer sur l'inconnu. De même, ces élèves croient en ce qu'ils disent. Ils semblent attacher de l'importance aux idées qu'ils présentent.

Les élèves qui réussissent moins bien ont tendance à fournir des arguments généraux et vagues qui ne sont pas suffisamment soutenus ou expliqués. Ils ont tendance à disperser leurs arguments et on n'y trouve pas un développement logique de la pensée. Fréquemment, ils introduisent des arguments qui ne se réfèrent à rien de ce qui a déjà été écrit et cette façon de faire, à l'aveuglette, diminue encore les tentatives d'organisation.

Les élèves pourraient se poser les questions suivantes afin de développer une ligne d'argumentation organisée, ordonnée et totalement intégrée:

- Quels arguments potentiels pourrais-je utiliser pour appuyer ma position, de sorte que mon lecteur soit convaincu que ma position est juste?
- Quelles preuves devrais-je utiliser pour appuyer ces arguments? Comment pourrais-je relier les preuves aux arguments?
- Dans quel ordre devrais-je présenter mes arguments? Pourquoi? Devrais-je commencer avec l'argument le plus fort? Devrais-je le présenter à la fin? Devrais-je fournir tant des arguments positifs que des arguments négatifs?
- Est-ce que je me rends compte que les preuves que je présente forment la base de mes arguments? Quelle est la base pour mes arguments: économique, politique, éthique, historique, etc.? Les preuves que je fournis représentent-elles un appui important ou moins important pour ma position?
- Quelles sont les conséquences qui résultent de la mise à bonne fin de ma position? Est-ce que ma position est réalisable ou faisable?
- Comment puis-je répondre aux critiques de ma position?
- Comment devrais-je résumer mes arguments pour renforcer la solidité de ma position?

5. De l'importance d'établir un "état d'esprit" approprié

Les élèves devraient se rendre compte que le choix qu'ils font pour transmettre leur message révèle un état d'esprit envers le travail à faire. Les élèves qui réussissent le mieux indiquent qu'ils ont compris le problème en communiquant un sentiment d'originalité et de maîtrise du travail à faire. Les choix faits par ces élèves leur permettent de communiquer clairement mais, on sent aussi qu'ils sont à l'aise dans ce travail et qu'ils sont capables de proposer une vision personnelle du problème. Ils donnent l'impression qu'ils s'impliquent dans les idées proposées. La voix de l'auteur est projetée dans la dissertation et on y sent un accent de sincérité convaincant.

Les élèves qui réussissent moins bien arrivent à communiquer clairement en dépit de certaines fautes. Les choix faits par ces élèves révèlent une approche méthodique, mécanique qui met une distance entre l'auteur et son sujet. Ils semblent prêts à relever le défi qu'on leur propose, c'est-à-dire écrire une dissertation, mais ils ne s'engagent pas

dans une interprétation personnelle des idées présentées et ils ne font pas preuve non plus de réflexion intérieure.

Les élèves pourraient réfléchir sur leur façon de communiquer en répondant aux questions suivantes:

- La communication faite est-elle claire et précise? Est-ce que le lecteur comprendra exactement ce que je veux dire?
- L'intérêt du lecteur est-il tenu?
- L'emploi de la grammaire, de l'orthographe, des majuscules et de la ponctuation est-il approprié?
- Le vocabulaire et la syntaxe sont-ils appropriés?
- Dans la rédaction, est-ce que j'aborde la question d'une manière distante, artificielle ou est-ce que je présente ma propre compréhension et interprétation? Est-ce que ce que je dis se tient, à mon avis? Est-ce que j'ai aidé le lecteur à envisager la question de mon point de vue? Est-ce que je m'exprime comme une personne réelle?

ANNEXE A

ÉTUDES SOCIALES 30 – QUESTIONS À RÉPONSE ÉCRITE

Juin 1991

RÉDACTION – SUJET DE DISSERTATION

Choisissez **un** des sujets suivants pour votre dissertation. N'oubliez pas d'indiquer le sujet que vous avez choisi au dos du livret.

SUJET A

Beaucoup de gens croient que les gouvernements doivent donner aux industries des stimulants financiers tels que des réductions et des reports d'impôts, des prêts à des conditions favorables et même des subventions. Ils prétendent que de telles mesures favoriseront l'expansion économique et créeront des emplois. D'autres soutiennent que ce n'est pas au gouvernement de fournir des stimulants financiers au secteur industriel. Ils estiment que ces revenus peuvent mieux servir au bien commun ailleurs.

Les gouvernements devraient-ils donner des stimulants financiers aux industries pour stimuler la croissance économique?

Dans une dissertation, choisissez une position sur cette question et défendez-la.

ou

SUJET B

Au cours du XX^{e} siècle, il y a des nations qui se sont jointes à d'autres pour utiliser la force contre des États agresseurs. Ces nations croient qu'une telle action préserve la sécurité nationale, et restaure la stabilité internationale et l'ordre. D'autres nations étaient peu disposées à s'opposer militairement à l'agression, préférant d'autres voies telles que la diplomatie ou les sanctions économiques. Elles croient que la négociation plutôt que la force rétablit mieux la paix et la stabilité.

Les nations du monde devraient-elles s'unir pour recourir à une action militaire contre un agresseur?

Dans une dissertation, choisissez une position sur cette question et défendez-la.

RAPPELS

- **Faites** un plan.
- **Concentrez-vous** sur la question posée.
- **Établissez** une position ou une thèse claire qui donnera une ligne directrice et de l'unité à votre dissertation.
- **Structurez** votre dissertation de façon à défendre votre position le mieux possible.
- **Défendez** votre position avec des preuves à l'appui, tirées de vos connaissances en études sociales.
- **Relisez** et **corrigez** votre travail.

Faites votre dissertation à l'endroit prévu. Il y a des pages prévues pour le plan et le brouillon, et pour le propre.

ANNEXE B

ÉTUDES SOCIALES 30 – GUIDE DE NOTATION

Juin 1991*

*Le guide de notation inclut les descripteurs utilisés pendant la notation des réponses écrites de juin 1991. Ces descripteurs ont été légèrement changés et les modifications peuvent être trouvées dans la Mise à jour du Bulletin d'Études sociales 30 pour 1991-1992.

GUIDE DE NOTATION ET QUESTIONS À CONSIDÉRER EN NOTANT LES DIMENSIONS DE LA DISSERTATION GUIDE DE NOTATION: SUJETS A ET B

1. Définition de la question (5 points)

Les élèves définiront la question en identifiant différents points de vue sur la question et en discutant de façon réfléchie les présupposés sous-jacents à ces points de vue.

QUE CHERCHER EN NOTANT CETTE DIMENSION

Exigences	Questions
1. Explication de la portée de la question et de la nature du différend soulevé par la question	• Est-ce que l'élève montre qu'il comprend la question? Est-ce que l'élève comprend pourquoi la question est importante? Est-ce l'élève se rend compte du dilemme posé par la question et de la gamme d'options sous-jacentes?
2. Réflexion	• Est-ce que l'élève explique les convictions, principes et présupposés qui peuvent être à la base des différents points de vue sur la question? • Est-ce que l'élève fait le lien entre la connaissance et la compréhension personnelles de la question et un contexte significatif? • Est-ce que l'élève établit un contexte approprié pour la position prise (thèse) en faisant preuve d'une conscience des différentes perspectives sous-jacentes à d'autres positions sur la question?

GUIDE DE NOTATION: SUJETS A ET B

1. Définition de la question (5 points)

NOTE	DESCRIPTEURS
(5) SUPÉRIEUR	La définition de la question fait preuve de perspicacité et de maturité. Une discussion réfléchie et pénétrante de la complexité inhérente à la question est développée de façon détaillée. L'analyse des principes sous-jacents aux différentes positions révèle une compréhension avancée de la complexité de la question.
(4) COMPÉTENT	La définition de la question est claire et bien choisie. Une discussion claire de la complexité inhérente à la question est présentée en détail. L'explication des principes sous-jacents aux diverses positions révèle une compréhension satisfaisante de la nature de la question.
(3) SATISFAISANT	La définition de la question est simple et conventionnelle. Une définition appropriée mais généralisée de la complexité inhérente à la question est donnée, mais elle n'est peut-être pas complètement développée. La description des principes sous-jacents aux différentes positions révèle une compréhension suffisante de la question.
(2) LIMITÉ	La définition de la question est incomplète ou pas assez élaborée. Il y a une discussion superficielle de la complexité inhérente à la question mais qui n'est pas assez développée et qui peut provenir de présupposés inexacts ou mal formés. La référence aux principes sous-jacents aux diverses positions est minime, ce qui révèle une compréhension superficielle ou vague de la question.
(1) PAUVRE	La définition de la question est minime. La discussion de la complexité inhérente à la question est incohérente, inexistante ou inexacte. La référence aux principes sous-jacents aux diverses positions est inexistante ou indirecte et à côté du sujet.
INS	INSUFFISANT est une catégorie spéciale. Ce n'est pas un indicateur de qualité. Il faudrait le donner aux copies qui ne contiennent pas d'essai tangible de traiter la question présentée dans l'exercice ou qui sont trop brèves pour juger cette catégorie de notation ou toute autre.

GUIDE DE NOTATION: SUJETS A ET B

2. Défense d'une position (10 points)

Les élèves adopteront une position sur la question et la défendront en développant et en organisant des arguments logiques et persuasifs.

QUE CHERCHER EN NOTANT CETTE DIMENSION

Exigences	Questions
1. Évidence d'une position	• Est-ce que l'élève présente une position claire par rapport à la question posée? Est-ce que l'élève traite la question en discussion de façon logique?
2. Logique et pouvoir de persuasion	• Est-ce que l'élève *applique* des connaissances historiques ou contemporaines pertinentes pour développer et soutenir la position prise plutôt que de répéter des données et des faits mémorisés dans l'espoir apparent que ces faits pourraient soutenir une position? • De quelle profondeur d'analyse et d'élaboration est-ce que l'élève fait preuve? • Est-ce que l'élève organise des arguments qui ont un lien entre eux? • Est-ce que l'élève base ses arguments sur la raison, la conviction et la connaissance plutôt que sur une conviction mal informée ou sur des assertions non confirmées, ou les deux? • Est-ce que l'élève base ses arguments sur des présupposés et des prémisses solides qui soutiennent la crédibilité des conclusions? • Dans quelle mesure est-ce que l'élève établit un rapport entre les exemples ou des études de cas choisis et la position adoptée? • Est-ce que l'élève développe sa dissertation de façon logique et cohérente? Est-ce que l'élève a évité les digressions et les répétitions, et de s'écarter du sujet?

GUIDE DE NOTATION: SUJETS A ET B

2. Défense d'une postion (10 points)

NOTE	DESCRIPTEURS
(5) SUPÉRIEUR	La défense de la position est basée sur des arguments convaincants et logiques. Les études de cas ou les exemples choisis sont appropriés et judicieux pour justifier et développer la position prise. Les arguments présentés se tiennent et sont vigoureux; ils font preuve d'originalité, de maturité et de perspicacité. Le contenu est ordonné et contrôlé de façon à renforcer l'argumentation de l'élève.
(4) COMPÉTENT	La défense de la position est basée sur des arguments bien pesés. Les études de cas ou les exemples choisis sont appropriés pour justifier et développer la position prise. Il y a un rapport net entre les études de cas ou les exemples choisis et la position prise. Les arguments présentés sont logiques, clairs et développés avec compétence. Le contenu est ordonné de telle façon que l'argumentation de l'élève est claire.
(3) SATISFAISANT	La défense de la position est basée sur un ou plusieurs arguments adéquats. Les études de cas ou les exemples choisis sont appropriés. Un rapport est établi entre les études de cas ou les exemples choisis et la position prise. Bien que les arguments soient généralement solides, ils peuvent manquer de persuasion et de logique. Le contenu est ordonné de façon à rendre l'argumentation de l'élève généralement claire et discernable.
(2) LIMITÉ	La défense de la position est basée sur de simples affirmations plutôt que sur le développement d'idées. Les études de cas ou les exemples peuvent se rapporter à la question mais pas à la position prise, ou le rapport entre les études de cas ou les exemples et la position prise peut être difficile à déterminer. Si des arguments sont présentés, ils sont répétitifs, imprécis, contradictoires, simplistes ou basés sur une conviction mal informée. Le contenu est ordonné de telle façon que l'argumentation de l'élève est contradictoire, vague ou répétitive.
(1) PAUVRE	La défense de la position est faible, c'est-à-dire que la position prise est difficile à déterminer ou qu'il y a peu ou pas d'effort de fait pour la défendre. Les études de cas ou les exemples choisis peuvent ne pas être appropriés à la position prise. Peu ou pas de rapport n'est établi entre les exemples ou les études de cas choisis et la position prise. Le contenu est mal organisé et laisse des doutes sur l'argumentation de l'élève.

GUIDE DE NOTATION: SUJETS A ET B

3. Présentation d'exemples ou d'études de cas (10 points)

Les élèves choisiront et développeront avec exactitude des exemples ou des études de cas d'études sociales pertinents qu'ils appliqueront comme preuve à l'appui de leur position.

QUE CHERCHER EN NOTANT CETTE DIMENSION

Exigences	Questions
1. Exactitude	• Dans quelle mesure l'information des exemples ou études de cas choisis est-elle vérifiable ou exacte dans les faits? Est-ce que l'information présentée reflète des perceptions de la réalité qui peuvent être soutenues?
2. Compréhension	• De quelle largeur ou profondeur de compréhension est-de que l'élève fait preuve en développant les études de cas ou les exemples choisis? • Est-ce que l'élève emploie l'information des études de cas ou exemples pour préciser ses jugements, formuler des hypothèses ou spéculer sur l'inconnu?

À NOTER: Les exemples ou les études de cas du programme d'études sociales peuvent être historiques ou contemporains, et tirés de l'étude du Canada ou d'autres nations. On encourage les élèves à se référer, dans leur dissertation, à des événements d'actualité.

GUIDE DE NOTATION: SUJETS A ET B

3. Présentation d'exemples ou d'études de cas (10 points)

NOTE	DESCRIPTEURS
(5) SUPÉRIEUR	Les exemples ou études de cas choisis sont pertinents et exacts. Les détails choisis sont nombreux et précis, révélant une compréhension mûre et perspicace du contenu et de son application à la question posée.
(4) COMPÉTENT	Les exemples ou études de cas choisis sont pertinents et exacts. Les détails choisis visent un but et sont habituellement précis, révélant une compréhension solide et compétente du contenu et de son application à la question posée.
(3) SATISFAISANT	Les exemples ou études de cas choisis sont pertinents mais peuvent contenir de petites erreurs quant aux faits, ou il y a un mélange de renseignements utiles et superflus. Les détails choisis sont en grande partie banals, révélant une compréhension adéquate du contenu et de son application à la question posée.
(2) LIMITÉ	Les exemples ou études de cas choisis pourraient être pertinents, mais contiennent des inexactitudes ou des détails superflus. Les détails sont généraux, indistincts ou inappropriés, révélant une compréhension limitée du contenu et de son application à la question posée.
(1) PAUVRE	Les exemples ou études de cas choisis contiennent des erreurs majeures et révélatrices. Les détails sont soit insuffisants ou si généraux ou inexacts qu'ils indiquent un manque de compréhension du contenu et de son application à la question posée.

GUIDE DE NOTATION: SUJETS A ET B

4. Qualité de la langue et de l'expression (5 points)

Les élèves communiqueront clairement et efficacement en utilisant la syntaxe et le vocabulaire appropriés ainsi que les règles linguistiques justes et appropriées.

QUE CHERCHER EN NOTANT CETTE DIMENSION

Exigences	Questions
1. Syntaxe et vocabulaire	• Est-ce que l'élève emploie une syntaxe et un vocabulaire justes, appropriés et qui portent? "La syntaxe" est la façon dont les mots sont agencés pour for-mer des expressions, des propositions et des phrases. "Le vocabulaire" est l'ensemble des termes utilisés, y compris la terminologie propre aux études sociales.
2. Usage	• Est-ce que l'élève emploie la gram-maire, l'orthographe, les majuscules et la ponctuation justes ou appropriés?

GUIDE DE NOTATION: SUJETS A ET B

4. Qualité de la langue et de l'expression (5 points)

NOTE	DESCRIPTEURS
(5) SUPÉRIEUR	La structure du travail fait preuve de savoir-faire et d'aisance. Le vocabulaire est approprié, précis et empreint de maturité. La syntaxe est bonne et variée. L'absence relative d'erreurs est impressionnante vu les circonstances, et les petites erreurs ne nuisent pas à la clarté ou à l'efficacité de la communication.
(4) COMPÉTENT	Le travail est clair et généralement coulant. Le vocabulaire est approprié et précis plutôt que général. La syntaxe est bonne. De petites erreurs ne nuisent pas à la clarté de la communication.
(3) SATISFAISANT	Le travail est clair. Le vocabulaire est adapté, mais plus général que précis. La syntaxe est généralement sans recherche et parfois gauche. Des erreurs peuvent nuire à la clarté de la communication, mais n'y sont pas un obstacle.
(2) LIMITÉ	Le travail peut manquer de clarté et d'efficacité. Le vocabulaire est inapproprié, trop général et/ou imprécis. La syntaxe est simple ou fréquemment gauche. Des erreurs peuvent parfois faire obstacle à la clarté de la communication.
(1) PAUVRE	Le travail manque souvent de clarté et n'est pas coulant. Le vocabulaire est fréquemment inexact, général et peu clair. La syntaxe est embrouillée et incontrôlée. Des erreurs font obstacle à la clarté de la communication.